



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Modelo curricular vigente y su incidencia en la calidad
de la formación profesional de estudiantes de la
carrera de Administración de Empresas en
universidades de Guayaquil, Ecuador**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

AUTOR

Rosa Dolores HINOJOSA DAZZA

ASESOR

Dr. Elías Jesús MEJÍA MEJÍA

Lima, Perú

2020



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Hinojosa, R. (2020). *Modelo curricular vigente y su incidencia en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de Empresas en universidades de Guayaquil, Ecuador*. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

Código ORCID del autor	"-----"
DNI o pasaporte del autor	ECU A7177596 0905309233
Código ORCID del asesor	00000-000199-697175
DNI o pasaporte del asesor	08765345
Grupo de investigación	"-----"
Agencia financiadora	"-----"
Ubicación geográfica donde se desarrolló la investigación	Lugar Guayas – Guayaquil – Ecuador País – Ecuador – Provincia: Guayas, Cantón: Guayaquil, calle: Av. De las Américas N° 70. Coordenadas Geográficas Latitud: -2° 10'32.56" S Longitud: 75° 53'26.73" W
Año o rango de años en que se realizó la investigación Obligatorio	2015 - 2019
Disciplinas OCDE	Educación general http://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

Nota: tomar en cuenta la forma de llenado según las precisiones colocas en la web.
https://sisibh.unmsm.edu.pe/archivos/documentos/recepcion_investigacion/Hoja%20de%20metadatos%20complementarios_30junio.pdf



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 45-DUPG-FE-2020-TR

En la ciudad de Lima, a los 4 días del mes de noviembre del 2020, siendo la 3:00 pm., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada **MODELO CURRICULAR VIGENTE Y SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS EN UNIVERSIDADES DE GUAYAQUIL, ECUADOR**, para optar el Grado Académico de **Doctora en Educación**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **MUY BUENO**, con la calificación de **DIECIOCHO (18)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del Grado de Doctora en Educación al Mag. **ROSA DOLORES HINOJOSA DAZZA**.

En señal de conformidad, siendo las 4:00 pm se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dra. OFELIA CARMEN SANTOS JIMÉNEZ
Presidente

Dr. ELÍAS JESÚS MEJIA MEJIA
Asesor

Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES
Jurado Informante

Dr. ENRIQUE PÉREZ ZEVALLOS
Jurado Informante

Dr. FELIPE GUEVARA DUAREZ
Miembro del Jurado

DEDICATORIA

A Dios, porque fue él quien puso en cada ser humano el sentimiento más grande y verdadero el **AMOR**.

A mi esposo **Douglas Marcelo**, por brindarme su estímulo, su apoyo constante, su comprensión y espera para que pudiera culminar esta nueva etapa, son evidencias de su gran amor.

A mis dos adoradas hijas, **Marcela y Doménica** por ser fuente de alegría y motivo de superación en nuestro hogar, quienes me prestaron el tiempo que les pertenecía para dedicárselo a este nuevo reto. ¡Gracias mis muñecas preciosas!

A mis padres Gustavo (+) y Colombia por enseñarme desde muy pequeña a luchar para alcanzar mis metas. Mi triunfo es el de ustedes. Gracias por su continuo apoyo, los Amo.

A mis hermanos **Susana Marlene, Georgina Colombia, Gustavo Antonio (+) y María de Lourdes** por las vivencias y cariño que nos une.

A los que nunca dudaron que lograría este triunfo, mis sobrinos

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y a la Unidad de Posgrado, por permitir mi ingreso como alumna del doctorado y poder actualizar los conocimientos que me fueron impartidos en mi carrera profesional.

A mis **Profesores del Doctorado** por haber impartido estos valiosos conocimientos científicos en pro de mejorar y renovar las herramientas que utilizamos para compartir conocimientos con nuestros estudiantes.

Un reconocimiento muy especial para la **Ph.D. Margarita León García**, quien con mucho dominio didáctico permitió que descubriéramos que no hay nada difícil cuando se domina la temática, y que conocimiento que no se comparte no sirve.

A mi tutor **Ph.D. Elias Mejía Mejía**, por compartir su tiempo y sus conocimientos y por aquellas sugerencias desafiantes y acertadas que contribuyeron a darle mejor forma a mi tesis.

A los **Doctorantes** que compartieron conmigo el desafío y posibilitaron con su entrega, creativa y predisposición al trabajo en equipo, gracias por haber creído en mí, será difícil olvidar los instantes maravillosos de camaradería con los 28 doctorantes, con quienes compartí esos formidables momentos. Gracias por su amistad.

Mi gratitud imperecedera a todos los que de una u otra manera aportaron en la elaboración de este trabajo.

Índice General

	Pág.
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice general	vi
Lista de cuadros	vii
Lista de figuras	viii
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	1
1.1 Situación Problemática	1
1.2 Formulación del problema	3
1.2.1 Problema general	3
1.2.2 Problema específicos	3
1.3 Justificación Teórica	4
1.4 Justificación Práctica	5
1.5 Objetivos	6
1.5.1 Objetivo General	6
1.5.2 Objetivos Específicos	6
1.6 Hipótesis	6
1.6.1 Hipótesis General	6
1.6.2 Hipótesis Específicos	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
1.1 Marco Filosófico o epistemología de la investigación	9
1.2 Antecedentes de investigación	11
1.3 Bases Teóricas	13
1.4 Glosario de Términos	50
CAPITULO III: METODOLOGÍA	53
3.1 Operacionalización de variables	53
3.2 Tipo y diseño de la Investigación	55
3.3 Población y muestra	57
3.4 Instrumentos de Recolección de datos	58
CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSION	62
4.1 Análisis, interpretación y discusión de resultados	62
4.2 Pruebas de hipótesis	62
4.3 Presentación de resultados	66
CAPITULO V: RESULTADOS Y DISCUSION	101
CONCLUSIONES	120
RECOMENDACIONES	121
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
ANEXOS	139

Lista de Cuadros

Cuadro No.1:	Matriz de operacionalización de variable independiente	53
Cuadro No 02:	Matriz de operacionalización de variable dependiente	51
Cuadro No 03:	Datos de población y muestra	58
Cuadro No 04:	Validación de los instrumentos	60
Cuadro No 05:	Valores de los niveles de validez	61
Cuadro No 06:	Frecuencias conjuntas y distribuciones marginales en cada instrumento	63
Cuadro No 07:	Frecuencias conjuntas totales	64
Cuadro No 08:	Frecuencias totales relativas.	64
Cuadro No 09:	Frecuencias esperadas	64
Cuadro No 10:	Discrepancias	65
Cuadro No 11:	Distribución de Chi cuadrado	65
Cuadro No 12:	Resultados Variable Modelo curricular vigente de la Carrera. Guía de observación a las actividades docentes y extradocentes.	66
Cuadro No 13:	Resultados del cuestionario a docentes para la variable Modelo Curricular vigente.	68
Cuadro No 14:	Resultados del cuestionario a estudiantes para la variable Modelo Curricular vigente	72
Cuadro No 15:	Resultados del cuestionario a egresados para la variable Modelo Curricular vigente	76
Cuadro No 16:	Resultados del cuestionario a empleadores para la variable Modelo Curricular vigente	79
Cuadro No 17:	Resultados de la guía de revisión a documentos para la variable Modelo Curricular vigente	81
Cuadro No 18:	Análisis de los resultados de la variable Modelo curricular vigente de la carrera	84
Cuadro No 19:	Los Resultados de los Instrumentos aplicados para la Variable Calidad de la Formación Profesional de los Estudiantes	86
Cuadro No 20:	Resultados del Cuestionario a docentes	89
Cuadro No 21:	Resultados del Cuestionario a estudiantes	91
Cuadro No 22:	Resultados del Cuestionario a egresados	94
Cuadro No 23:	Resultados del Cuestionario a empleadores	96
Cuadro No 24:	Resultados de las dimensiones y de la variable Dependiente	98
Cuadro No 25:	Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas	109
Cuadro No 26:	Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas	110
Cuadro No 27:	Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas	112

Lista de Figuras

Figura N° 1:	Estado de la dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje en la guía de observación al modelo curricular vigente.	66
Figura N° 2:	Estado de la dimensión Investigación como eje fundamental del modelo curricular en la guía de observación al modelo curricular vigente.	67
Figura N° 3:	Estado de la variable Modelo Curricular de la carrera en la guía de observación al modelo curricular vigente.	67
Figura N° 4:	Estado de la dimensión Perfil Profesional en el cuestionario a docentes.	69
Figura N° 5:	Estado de la dimensión Organización Curricular en el cuestionario a docentes..	69
Figura N° 6:	Estado de la dimensión Metodologías de Enseñanza-Aprendizaje en el cuestionario a docentes.	70
Figura N° 7:	Estado de la dimensión Investigación como Eje fundamental de la carrera en el cuestionario a docentes.	70
Figura N° 8:	Estado de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a docentes	71
Figura N° 9:	Estado de la dimensión Perfil Profesional en el cuestionario a estudiantes	73
Figura N° 10:	Estado de la dimensión Organización Curricular en el cuestionario a estudiantes	73
Figura N° 11:	Estado de la dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje en el cuestionario a estudiantes.	74
Figura N° 12:	Estado de la dimensión Investigación como eje fundamental de la carrera en el cuestionario a estudiantes	75
Figura N° 13:	Estado de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a estudiantes	75
Figura N° 14:	Estado de la dimensión Perfil Profesional en el cuestionario a egresados.	76
Figura N° 15:	Estado de la dimensión Organización curricular en el cuestionario a egresados	77
Figura N° 16:	Estado de la dimensión Metodologías de Enseñanza-aprendizaje en el cuestionario a egresados.	78
Figura N° 17:	Estado de la dimensión Investigación como eje fundamental de la carrera en el cuestionario a egresados.	78
Figura N° 18:	Estado de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a egresados	79
Figura N° 19:	Estado de la dimensión Perfil Profesional y de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a empleadores	80
Figura N° 20:	Estado de la dimensión Perfil Profesional en la guía de revisión de documentos.	82
Figura N° 21:	Gráfica con el estado de la dimensión Organización curricular en la guía de revisión a documentos.	82
Figura N° 22:	Gráfica con el estado de la dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje en la guía de revisión a documentos	83
Figura N° 23:	Gráfica con el estado de la dimensión Investigación como eje fundamental del currículo en la guía de revisión a documentos	83
Figura N° 24:	Gráfica con el estado de la variable Modelo curricular de la carrera en la guía de revisión a documentos.	84
Figura N° 25:	Gráfica con el estado de la variable Modelo curricular de la carrera a partir de la triangulación metodológica..	85

Figura N° 26:	Gráfica con el estado de la dimensión Apropriación de contenidos genéricos en la guía de observación a estudiantes	87
Figura N° 27:	Gráfica con el estado de la dimensión Apropriación de contenidos específicos en la guía de observación a estudiantes	87
Figura N° 28:	Estado de la variable calidad de la formación profesional de los estudiantes en la guía de observación.	88
Figura N° 29:	Estado de la dimensión Apropriación de los contenidos genéricos en el cuestionario a docentes	92
Figura N° 30:	Estado de la dimensión Apropriación de los contenidos específicos en el cuestionario a docentes	92
Figura N° 31:	Estado de la variable Calidad de la formación profesional en el cuestionario a docentes	92
Figura N° 32:	Estado de la dimensión apropiación de contenidos genéricos en el cuestionario a estudiantes	92
Figura N° 33:	Estado de la dimensión apropiación de contenidos específicos en el cuestionario a estudiantes	93
Figura N° 34:	Estado de la variable Calidad de la formación profesional en el cuestionario a estudiantes	93
Figura N° 35:	Estado de la dimensión apropiación de contenidos genéricos en el cuestionario a egresados	95
Figura N° 36:	Estado de la dimensión apropiación de contenidos específicos en el cuestionario a egresados	95
Figura N° 37:	Estado de la variable calidad de la formación del profesional en el cuestionario a egresados	96
Figura N° 38:	Estado de la dimensión apropiación de contenidos genéricos en el cuestionario a empleadores	97
Figura N° 39:	Estado de la dimensión apropiación de contenidos específicos en el cuestionario a empleadores	97
Figura N° 40:	Estado de la variable calidad de la formación del profesional en el cuestionario a empleadores	98
Figura N° 41:	Estado de la variable calidad de la formación del profesional	99
Figura N° 42:	Modelo pedagógico de la ULVR. Estructura curricular. Modelo pedagógico de la ULVR	101
Figura N° 43:	Modelo curricular integrado de la carrera de Administración de Empresas. Elaborado por la autora	106

RESUMEN

El resultado de investigación que se presenta se ubica en el proceso de transformación de los diseños curriculares que se ha desarrollado a nivel de país, en el Ecuador, y en las Universidades de Guayaquil en particular. Su objetivo se centra en demostrar los efectos que tuvo la aplicación del modelo curricular anterior de la carrera de Administración de Empresas en la calidad de la formación profesional de los estudiantes, en tres universidades de Guayaquil-Ecuador, a partir de la consideración de indicadores que caracterizan un modelo curricular integrador. El resultado obtenido refleja que el modelo curricular que estaba vigente tenía un bajo nivel de integración que afectaba en las dimensiones relativas al perfil profesional, la organización curricular, las metodologías de enseñanza-aprendizaje y la investigación y, por lo tanto, un efecto e impacto directo en la formación profesional tanto en las competencias generales como en las específicas que debían lograr los estudiantes. A partir de la caracterización realizada, que incluyó el diseño de diversos instrumentos para la investigación y levantamiento de información, así como el análisis de los diferentes aspectos considerados, se elaboró un Modelo Curricular para la Carrera de Administración de Empresas, donde se empleó el rediseño como metodología curricular que permitió realizar la propuesta de un Modelo Curricular Integrado que toma en cuenta las relaciones multilaterales que, de modo armónico e interactivo, se producen entre los componentes principales del mismo.

Palabras clave: Modelo Curricular y Calidad de la Formación Profesional

ABSTRACT

The results of the research which are being presented are situated in the transformation process of the curricular design that has been developed in a nation level, in Ecuador, and particularly in the Universities from Guayaquil. Its main objective is centered in demonstrating the effects that the application of the last curricular model of the Business Administration Career, had in the quality of the students' professional training, in three universities from Guayaquil-Ecuador, by the thought of indicators which characterize an integrating curricular model. The result shows that the last curricular model had a low level of integration which affected dimensions related to the professional profile, the curricular organization, the teaching and learning methodologies and the research and therefore a direct effect and impact in the professional training to develop general and specific competences that students must achieve. From the portrayal carried out, which included the designing of different instruments for the research and gathering of information, and the analysis of the different aspects took into consideration, the Curricular Model for the Business Administration Career was elaborated using the redesigning as curricular methodology that allowed to propose an Integrated Curricular Model which considers the multilateral relationships that are produced among its principal components in a harmonic and interactive way.

Keywords: Curriculum Model and quality of professional training

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo y particularmente en la universidad, el tema del currículo adquiere cada vez mayor importancia. En opinión de Del Basto (2005), ello se debe al establecimiento de normas que obligan a su revisión y estudio (auto evaluación institucional, a la acreditación de programas e instituciones, al sistema de créditos, entre otras razones), y también porque esta temática se ha convertido en un eje en la formación de quienes eligen conocer, comprender y buscar la transformación de la educación.

Ello implica que los actuales diseños curriculares de las diferentes carreras, deberá atender no solo a la reestructuración de contenidos, sino a la diversificación de la organización y estructura de todos los aprendizajes, vistos en sus interrelaciones y sistematicidad, sobre la base de la investigación y producción científica, y con la consecuente articulación mediante diferentes itinerarios que permitan consolidar la imbricación de las carreras que ofertan las Instituciones de Educación Superior (IES) entre sí y que permitan también el tránsito académico y el reconocimiento al nivel internacional.

La investigación que se acomete se ubica en el proceso de transformación de los diseños curriculares que se está desarrollando al nivel del país, Ecuador y en las universidades guayaquileñas, y se inscribe como parte del proceso de acreditación de las carreras en el país.

Se parte de un estudio de los resultados obtenidos en carreras de Administración de Empresas o afines, en tres universidades de la ciudad de Guayaquil, (Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Universidad Politécnica Salesiana y Universidad Ecotec), con el fin de obtener las fortalezas y limitaciones que estas han tenido. A partir de este conocimiento, se realizó una profundización acerca de la teoría pedagógica que sustenta el diseño curricular en general y en particular de la Educación Superior ecuatoriana para fundamentar el estudio y, aplicando métodos de investigación en el campo como la observación, técnicas como la ficha de evaluación curricular y la encuesta, se

caracterizó el modelo curricular vigente, así como el estado en que se encontraba, la formación del profesional de esta carrera.

Con esta información teórica y la proveniente de la realidad a partir de la caracterización realizada, se procedió a la propuesta del modelo curricular, basado en los lineamientos que al respecto han emitido los diferentes organismos controladores de la educación superior en el Ecuador. Se presenta una evaluación inicial de su puesta en práctica, a partir del criterio de docentes de la carrera en la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

La tesis se estructura en introducción, cuatro capítulos, conclusiones, recomendaciones, lista de referencias y anexos. En el primer capítulo se plantea el objeto del estudio abordado, que incluye el planteamiento del problema de investigación delineado desde las insuficiencias detectadas al nivel nacional y de la universidad en relación con los diseños curriculares de las carreras universitarias, se justifica la investigación y se plantea el supuesto hipotético de partida, que orientó el estudio.

El capítulo dos contiene el marco teórico que sustenta la investigación. En este, se procede al análisis de los antecedentes, fundamentos y referentes teóricos relacionados con la problemática curricular, el currículo, el diseño curricular y los modelos curriculares. También se analizan en este segundo capítulo los fundamentos y referentes relacionados con la calidad de la formación profesional universitaria, y especialmente la de los estudiantes de carreras afines a la de Administración de Empresas

El tercer capítulo contiene la metodología de investigación empleada para la caracterización del estado actual del diseño curricular de las carreras afines a la de Administración de empresas, así como de la calidad de la formación profesional de los estudiantes de estas carreras, donde se realiza el estudio de campo de la investigación. Se presenta la operacionalización de las variables en sus dimensiones e indicadores, la metodología empleada que incluye los métodos e instrumentos, así como las decisiones de población y muestra y la descripción de los instrumentos empleados para la recolección de datos.

El capítulo cuatro expone los resultados del trabajo de campo realizado para la realización de la caracterización del modelo curricular vigente y de la calidad de

la formación profesional de los estudiantes de las carreras afines a la de Administración de Empresas, con la presentación, análisis e interpretación de los datos, apoyadas por la triangulación de las fuentes y métodos del nivel matemático como el análisis porcentual, el cálculo de frecuencias y el uso de tablas y gráficas. Así mismo se presenta el proceso de prueba de hipótesis, la discusión de resultados y la adopción de las decisiones que conllevan a la propuesta de un modelo curricular integrado para la carrera de Administración de Empresas, que interrelacione armónicamente sus elementos componentes.

La tesis termina con las conclusiones donde se presentan las ideas esenciales derivadas del estudio realizado, las recomendaciones que se hacen para la continuidad de la investigación en aquellos aspectos que no fueron abordadas en la presente o interrogantes que han surgido en el transcurso de la misma.

La bibliografía de la tesis consta de 166 fuentes consultadas que incluye toda la literatura referenciada en el cuerpo de la tesis y no referenciada. Incluye libros, artículos publicados en revistas científicas, resultados de proyectos de investigación, tesis doctorales y de maestría y materiales en sitios web. Se incluyen materiales consultados en otros idiomas diferentes al español. La lista de anexos recoge un total de cinco anexos generales, que incluyen el cuadro de consistencia de la investigación, las tablas del cálculo de frecuencias para los distintos instrumentos empleados, las tablas y gráficos para cada instrumento aplicado en ambas variables y las tablas correspondientes a la prueba de hipótesis.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Situación problemática

La universidad ecuatoriana está atravesando por un proceso de transformación y acreditación en el cual se incluye, el diseño o rediseño curricular, según sea el caso, de los proyectos curriculares de cada una de las carreras.

Este proceso impulsado por el Consejo de Educación Superior (CES) como organismo rector de la Educación Superior ecuatoriana, implica la actualización de los proyectos curriculares no solo en torno a competencias y contenidos curriculares, sino en función del logro de la coherencia entre el modelo educativo declarado, las estrategias y metodologías aplicadas, los ejes de formación y todas y cada una de las diferentes influencias que permiten la formación integral de los futuros profesionales.

El rediseño de las carreras debe llevar a la universidad a alinear el modelo pedagógico con la gestión educativa integrando las funciones sustantivas de la Educación superior: “formación, investigación y gestión del conocimiento (vinculación con la colectividad) formando plataformas que se enlazan en cada uno de los procesos de gestión académica”. (Larrea 2012, p. 1)

Según Larrea (2012), el diagnóstico de la educación superior ecuatoriana presenta los siguientes nodos críticos referidos a la organización académica y en la propuesta curricular:

- a. La integralidad del sistema y las trayectorias e itinerarios educativos.
- b. La diversificación y organización de los modelos curriculares y de los aprendizajes.
- c. La pertinencia del modelo educativo.
- d. La validación de habilidades y desempeños de titulación de los estudiantes e inserción laboral.
- e. La investigación y producción académica (p. 3)

Si estas afirmaciones se contrastan con el diseño curricular vigente en universidades ecuatorianas de la ciudad de Guayaquil en la carrera de Administración de Empresas o afines, se encuentran en general, las siguientes limitaciones:

1. No se alcanza la necesaria integración ni visión inter y transdisciplinaria, que facilite la multiplicidad de ambientes de aprendizajes adecuados y pertinentes para la carrera.
2. Existe una insuficiente organización curricular que logre la vinculación entre la ciencia, la profesión, la investigación y los contextos sociales.
3. No están debidamente actualizados los procedimientos y metodologías para el aprendizaje de las ciencias que sustentan la profesión, ni los modelos de ejercicio y formación profesional están ajustados a las necesidades propias del desarrollo socioeconómico del país.
4. La investigación aún no llega a ser el eje fundamental en la formación profesional, ni atraviesa transversalmente el diseño curricular.

Estas insuficiencias influyen y determinan en la calidad del profesional que se forma en la carrera, en su pertinencia para dar respuesta a las nuevas exigencias que demanda el cambio de la matriz productiva en el país y el desarrollo de la sociedad del conocimiento, la cual plantea nuevas exigencias a la universidad ecuatoriana.

En una indagación inicial realizada para fundamentar la necesidad de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas¹, un grupo de egresados consultados se refirieron mayoritariamente a que a futuro, las necesidades de tener profesionales en la carrera serán mayores (75%) y un 83% piensa que serán, por lo menos, iguales.

Así mismo, un 86% de los egresados piensan que a futuro, las oportunidades de la profesión serán mayores o iguales a las actuales, pero que la profesión requiere de mayor integración entre la docencia, la investigación y la vinculación con la comunidad.

¹ Administración de Empresas es la nominación de la carrera de acuerdo con las áreas del conocimiento aprobadas por la UNESCO.

Estas opiniones reafirman inicialmente, la necesidad de rediseñar la carrera para lograr la calidad de la formación del profesional, futuro Licenciado en Administración de Empresas que requiere la sociedad ecuatoriana, y a partir del rediseño como herramienta metodológica, proponer un nuevo modelo curricular integrado armónicamente, para dicha carrera.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué efectos está produciendo el Modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿Qué efectos esta produciendo el perfil del profesional del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador?

2. ¿Qué efectos produce la organización curricular del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador?

3. ¿De que manera causa efecto las metodologías de enseñanza-aprendizaje del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador?

4. ¿Que efectos esta produciendo la Investigación como eje fundamental del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador?

1.3 Justificación Teórica

El rediseño de la carrera de Administración de Empresas, debe dar respuesta al Modelo Pedagógico construido por cada universidad, que en el caso de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, institución de educación superior donde labora la autora de la presente tesis, se caracteriza por: (ULVR, 2014)

1. La posición del estudiante como sujeto activo y constructor de su conocimiento.
2. La reacomodación cognitiva para la interpretación, construcción, consolidación y reconstrucción del conocimiento sobre la base de la comunicación y el vínculo emocional afectivo proactivo de los componentes personales del proceso educativo.
3. Desarrollo del pensamiento crítico e innovador, que favorezca la autonomía en el aprendizaje del estudiante.
4. Aplicación del conocimiento en situaciones vivenciales de su entorno y la solución de problemas reales de la profesión, como vía esencial en la profesionalización de la enseñanza y el desarrollo de altos estándares axiológicos, acordes con los fines de la educación ecuatoriana y la política del Buen Vivir.
5. Orientación del proceso pedagógico hacia el logro de Resultados de Aprendizajes declarados en el perfil profesional de las carreras y materializados en los niveles macro, meso y micro curricular.
6. Aprendizaje asistido con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTICs), en las esferas académica, investigativa, laboral y de vinculación con la comunidad.
7. Investigación formativa dosificada en complejidad creciente durante el tránsito por cada uno los semestres hasta culminar con los proyectos de titulación.
8. Aplicación de diferentes formas de evaluación en los procesos educativos que sirvan de guía a los estudiantes para alcanzar los resultados de aprendizajes esperados respetando los derechos, la diversidad, la multiculturalidad, la solidaridad humana y priorizando el trabajo en equipo como demostración del aprender a vivir juntos.

9. Atención personalizada a las necesidades de aprendizaje reflejadas en las tutorías reglamentadas por la institución.
10. Desarrollo de actividades de vinculación organizadas de forma sistémica y sistemática, que aporten al desarrollo sostenible y sustentable con responsabilidad ecológica, elevados valores y sensibilidad humana.
11. Desarrollo del emprendimiento, formando competencias para resolver su propia necesidad de acceso al trabajo, crear puestos de trabajo, y reorientarse para abrir su perfil y campo de acción como profesional.
12. Prácticas pre profesionales vinculadas al perfil de las carreras donde se evidencien los trabajos de investigación-acción a partir de los componentes académicos, investigativos y laboral.
13. Colectivos académicos por carreras que garanticen el abordaje del trabajo metodológico y didáctico con carácter inter y transdisciplinario.

El modelo curricular propuesto debe acercarse lo más posible al deber ser, es decir, el ideal de profesional que se desea formar, como Licenciado en Administración de Empresas, a partir de un re análisis del modelo o perfil profesional en su integración con la organización curricular, sobre la base de la inter y transdisciplinariedad, la actualización de los procedimientos y metodologías de enseñanza aprendizaje, así como los modelos de ejercicio profesional ajustados a las necesidades propias del desarrollo socioeconómico del país teniendo la investigación como eje fundamental.

1.4 Justificación práctica

La investigación se justifica en primer lugar, por la necesidad que en estos momentos tienen las universidades ecuatorianas, de adecuar toda su estructura organizacional curricular sobre la base de los principios y lineamientos de la gestión de las IES a tono con las exigencias del proceso de evaluación – acreditación de las carreras.

El hecho de contar con carreras rediseñadas que incluyan un tronco formativo similar, permitirá el ahorro de recursos de todo tipo y la dirección más eficiente del trabajo pedagógico y metodológico, al aunar esfuerzos y contar con el personal mejor preparado.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Demostrar los efectos que está produciendo la aplicación del modelo curricular vigente en la calidad la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de Empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

1.5.2 Objetivos Específicos

1. Analizar los efectos que esta produciendo el perfil del profesional del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.
2. Caracterizar los efectos produce la organización curricular del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.
3. Analizar los efectos que causa las metodologías de enseñanza-aprendizaje del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.
4. Analizar los efectos que produce la Investigación como eje fundamental del modelo del currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis General

H_a El modelo curricular vigente que se aplica en las carreras de Administración de Empresas o afines en universidades de Guayaquil,

permite mejorar la calidad de la formación profesional de sus estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₀ El modelo curricular vigente que se aplica en las carreras de Administración de Empresas o afines en universidades de Guayaquil, **no permite mejorar la calidad** de la formación profesional de sus estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

1.6.2 Hipótesis Específicas

H₁ El perfil del profesional del modelo del currículo vigente **esta produciendo efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₀ El perfil del profesional del modelo del currículo vigente **no esta produciendo efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₂ La organización curricular del modelo del currículo vigente **produce efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₀ La organización curricular del modelo del currículo vigente **no produce efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₃ Las metodologías de enseñanza-aprendizaje del modelo del currículo vigente **causa efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₀ Las metodologías de enseñanza-aprendizaje del modelo del currículo vigente **no causa efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₄ La Investigación como eje fundamental del modelo del currículo vigente **produce efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

H₀ La Investigación como eje fundamental del modelo del currículo vigente **no produce efectos** en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de empresas en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco filosófico de la investigación

Abordar el estudio de la temática curricular es, innegablemente, uno de los aspectos más discutido en el campo de la teoría y la práctica educativa. En la actualidad, la misma contiene en sus fundamentos teóricos y metodológicos, los elementos que caracterizan la identificación con una determinada concepción acerca del papel de la educación en el desarrollo social. La problemática curricular influye, desde diferentes criterios y niveles, sobre docentes, estudiantes y la sociedad en general. (Pinto, 2012)

El término currículum tiene sus orígenes en la antigüedad y siempre se ha manifestado en las prácticas educativas y pedagógicas. Cada civilización hizo su aporte.

Pero es en las propias bases del surgimiento de la Didáctica, con los trabajos de J.A. Comenio (1592-1670), que se plantearon las primeras ideas acerca de la organización escolar, presentes en el análisis de los planes de estudio.

Según Kemmis (1993), el currículum, lo que se refiere a lo que es y cómo debería ser, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, está históricamente determinado. Cada enfoque obedece a una teoría curricular determinada y a una idea de educación, de hombre y sociedad.

No es hasta el desarrollo de la sociedad industrial, con el fin de la Segunda Guerra Mundial, en la que el término currículum se relacionó con una nueva articulación de la relación educación y sociedad, y particularmente, escuela y sociedad. Sin embargo, se hizo coincidir por algunos autores como Rogan, Eggleston, y otros, a la organización del contenido, de modo que hicieron equivalente este concepto al de planes de estudio y programas. (En Díaz, 1990). Esto dificultó el análisis de las bases conceptuales y de la problemática esencial que explica la génesis de la concepción de currículum.

Se reconoce por los estudiosos de la problemática curricular, el papel que desempeñó Bobbit, al elaborar el primer tratado sistemático en relación con esta temática en 1918: "The curriculum", y "How Make de Curriculum?" en 1924. También se reconoce la obra de Charter en 1923 que escribió "Curriculum Construction", ambos pueden considerarse pioneros en los estudios curriculares. (Díaz, 1990).

Una interpretación más aceptable del currículo, puede encontrarse en los análisis de Taba y Doll (Ramírez, s/f), quienes atribuyen el proceso de perfeccionamiento del currículum y de la Teoría Curricular a la presión que trae aparejada los cambios drásticos en la tecnología y la cultura, o sea, estos autores analizan el currículo y todo lo que tenga que ver con él, en relación estrecha con el proceso de industrialización de la sociedad norteamericana. (p. 52)

Los principales textos que establecen los fundamentos del currículo desde el punto de vista de la racionalidad instrumental y que a su vez inician la etapa del desarrollo del análisis teórico de los mismos, son: "Principios Básicos del Currículo" (1949) de Tyler y posteriormente "Elaboración del Currículo" de (Taba, 1962).

Como se puede apreciar, la pedagogía norteamericana tuvo una gran influencia en el surgimiento y desarrollo de la teoría curricular. Esta comienza a consolidarse, buscando la articulación entre la educación y las exigencias que se hacen a la formación de la fuerza de trabajo que reclamaba la industria a partir de los siguientes fundamentos:

- Filosofía educativa (pragmática)
- Sociología de la educación con visión funcionalista donde resulta relevante la teoría del capital humano.
- Una psicología con bases fisiológicas que se sustenta en el método experimental.
- Una teoría de la administración que muestra su comprobada eficacia en el desarrollo de la industria y que considera posible aplicar a diversas esferas sociales, entre ellas la escuela. (Mejía, 2012; Ramírez, I. s/f)

Una opinión interesante es la de Clark (1983), el que plantea que los cambios del currículo se dan en tres perspectivas: la creación de asignaturas nuevas; el reconocimiento de otras que no tuvieron envergadura como tales y lo tienen a partir

del desarrollo de la ciencia o la investigación; y la dispersión que es la creación de asignaturas que impactan en los desarrollos actuales de muchas áreas, y se dan a través de las múltiples relaciones que se establecen entre las disciplinas (p.74)

Esta concepción de los cambios curriculares es reduccionista, en tanto solo analiza el currículo como asignaturas que se incorporan o salen de este, y en opinión de la autora de esta tesis, el currículo abarca mucho más que la malla curricular.

El desarrollo de la teoría curricular ha incorporado al estudio teórico y práctico sobre el currículo, otros puntos de vista y fundamentos, por lo que el término ha tenido variedad de interpretaciones y acepciones. En ocasiones, se emplea reduccionistamente, para identificar un nivel, otras para hacer referencia a la formación académica derivada de una determinada red de conocimientos, y algunos autores lo relacionan con una asignatura.

2.2 Antecedentes de investigación

La investigadora Litwin (s/f), señala que numerosos estudiosos de todo el mundo, analizan la problemática curricular. Menciona a Barnett (1994) quien se pregunta si es posible "... una concepción del currículo que sostenga una relación más abierta con la sociedad, a la par que sustentada también en una concepción más abierta del ser humano". (p. 27) Señala Litwin (s/f), que este autor responde afirmativamente y sustenta su respuesta en la necesidad de buscar ideas que sienten las bases para la construcción renovadora del currículum universitario.

En sus investigaciones, Litwin (s/f) resalta el impacto que han tenido los trabajos de investigación en los cambios curriculares.

La investigación, al convertirse en una actividad académica esencial, determinó que se produjera un cambio importante en la producción sistemática de conocimientos. Esto, a su vez, influyó en la complejización del currículo, al incorporar en la oferta académica los resultados de los estudios realizados. (Litwin, p. 29)

En el ámbito del currículo en la educación superior, se han realizado investigaciones en los últimos años, entre ellas se pueden mencionar:

Castro (2005) diagnosticó en su investigación *“Estrategia de integración de la alfabetización electrónica a la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Ingeniería Agronómica”* realizada en la Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas, Cuba; el marco contextual que abarcó las orientaciones curriculares sobre las TIC y la enseñanza de la lengua inglesa, el estado del uso de las TIC en la docencia y la disponibilidad de equipamiento tecnológico, así como las necesidades de los estudiantes en relación con la alfabetización electrónica. A partir de los resultados obtenidos, modeló la estrategia basada en los componentes propios del proceso pedagógico, e incluyó un modelo de transición por etapas hacia el trabajo colaborativo.

Leyton (2006) en su investigación *“Diseños curriculares basados en competencias y desafíos de la universidad”* realizada en la Universidad de Granada, España, manifiesta las características que definen a los docentes y sus modelos de enseñanza, y a los estudiantes y sus logros; y trata de encontrar la relación vinculante entre ellos en el tránsito de la reconversión curricular universitaria.

Mejía (2011) en su artículo “El proceso de elaboración del currículo para la formación profesional universitaria”, señala que el currículo, “ocupa el espacio comprendido entre la dimensión teleológica (reflexión filosófica acerca de la educación) y la dimensión tecnológica (desempeño profesional del docente)”. (p. 110-111) Agrega que este es un documento que se puede consultar y orienta el trabajo docente.

Contiene un conjunto de decisiones sobre las unidades curriculares a estudiar, el momento en que se estudia, los créditos académicos que se asignan a cada unidad curricular, la duración de los estudios, los requisitos que se exigen para cursar los estudios, las áreas de formación profesional que deben establecerse o el tiempo de inicio o duración de las prácticas profesionales, entre otros aspectos. (Mejía, 2011, p. 110-111)

Por otra parte, señala Mejía (2011), “el currículo prevé cómo y en qué condiciones debe llevarse a cabo la formación profesional”. (p. 111) Estas decisiones las adopta la institución en la que se realiza la formación profesional y tiene el propósito muy claro de conducir la formación profesional en los más altos niveles de calidad.

Almeida (2012) señala en su tesis doctoral *“Evaluación de la educación superior en Brasil: análisis y propuesta curricular para los cursos de Formación de profesores de Español”* realizada en la Universidad de Alcalá, en Alcalá de Henares; tuvo como objetivo, evaluar el currículum de la carrera de Letras con habilitación en Español en una universidad, en la formación inicial de profesores. Se enfocó en la perspectiva de los sujetos participantes: estudiantes del último año y profesores formadores de docentes. Los resultados de la investigación se dirigieron a considerar que, tanto los profesores formadores como los estudiantes, evalúan la carrera de Letras con Español como regular; aunque perciban que la cantidad y la cualidad de los contenidos teóricos son satisfactorias, señalan que hay una carencia en lo que se refiere específicamente a los contenidos de lengua y Literatura de lengua española; insuficiente conexión entre teoría y práctica, así como las consecuencias de la ausencia de la formación en la que el trabajo de investigación sea prioridad.

2.3 Bases Teóricas

2.3.1 El currículo

2.3.1.1 Definición del Currículo

Una de las primeras definiciones de currículo, posterior a los estudios de Taba (1963) fue la de Johnson (1967), quien señala que este es una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspiran a lograr, es decir, solo hace énfasis en los propósitos a los que va dirigido el currículo. También se encuentra la definición de Brigg, (1978) que entiende como currículo, los objetivos o el contenido. Con estas definiciones se reduce el currículo a solo dos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: los relacionados con para qué y qué se enseña.

Otra definición de currículo es la de Glazman y de Ibarrola (1978) las que señalan que es una síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes.

Estas autoras explicitan la dependencia del currículo de las necesidades de la profesión y de la sociedad en general que se hacen a la escuela. Su análisis del

currículo tiene un enfoque tecnológico-sistémico. En su propuesta buscan articular la propuesta de Tyler y Taba en el contexto de América Latina.

Una definición que hace un análisis más general e integral del currículo es la de Daws, (1981), quien señala que “el curriculum constituye el programa íntegro de toda la acción de la escuela, es el medio esencial de la educación, es todo aquello que profesores y alumnos hacen en el marco de lo académico y está determinado por la sociedad”. (s/p)

Comienza a perfilarse con esta definición, la relación entre currículo y sociedad, entre escuela y sociedad, mediada por el currículo.

Javier, en 1987, amplía esta visión del currículo y plantea que el currículo es “... un proceso de enseñanza que forma a los estudiantes mediante la transmisión de valores, conocimientos y habilidades de modo que estos se asignen a los objetivos propuestos. Los elementos que intervienen en el curriculum son: personas (los alumnos y profesores fundamentalmente; las tareas (las oportunidades de aprendizaje, organizados en áreas, materias, proyectos, etc.), la administración (la planeación, organización, dirección y control de desempeño de las personas que realizan las tareas)”. (s/p)

Arnaz, (1990) pone el énfasis en los componentes del currículo. Así plantea que el currículo es “... un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”. (p.26) Plantea este autor que el currículo comprende cuatro elementos; objetivos curriculares, plan de estudio, cartas descriptivas y sistema de evaluación.

Por su parte Stenhouse, (1991), señala que “...Un curriculum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. (p. 29). Stenhouse hace relevante el proceso que tiene lugar a través del currículo, y de su aplicación a las condiciones de la práctica escolar.

Estos tres últimos autores, incorporan muchas más aristas en sus concepciones de currículo que los anteriores, ellos son: aspectos personales y

componentes didácticos así como de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Gimeno (1993), el currículo es "... el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada". (p 40). Esta definición de currículo involucra en ella todo el patrimonio que la humanidad ha atesorado vinculado a la actividad de la escuela. Es decir, interrelaciona cultura- sociedad y educación.

Addine (2000) estudiosa de la problemática curricular, señala que el currículo es "...Un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar..." (p. 6)

Esta definición generaliza la concepción de currículo e indica que el currículo es un proyecto educativo integral, por lo que no se centra en un aspecto determinado del proceso pedagógico. Además hace hincapié en que los diseños curriculares tienen que concebirse como una tarea de investigación con un carácter dinámico, donde los alumnos y maestros se impliquen con una posición afectiva por el conocimiento, para darle solución a los problemas y proyectarse hacia el futuro.(Addine, 2000, p. 6))

Posteriormente, García y Addine (2003) apuntaron que "El currículo es un proceso educativo integral que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en la medida en que se producen cambios sociales, los progresos de la ciencia y las necesidades de los estudiantes, lo que se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar". (p. 18)

Otras definiciones insisten en ver el currículo como sistema de actividades y relaciones, donde se precisa quiénes participan, pero sobre todo se hace alusión a que este sistema está destinado a cumplir con los fines y objetivos de la educación, proceso que está determinado por su contenido clasista y por el encargo social como exigencia histórica concreta. (Pinto, 2012).

Un ejemplo de estas definiciones, es la que aportan García y otros (2004) cuando entienden el currículo como “(...) el sistema de actividades y relaciones dirigidos a lograr el fin y los objetivos de la educación para el nivel de educación y tipo de escuelas determinados, es decir, los modos, formas, métodos, procesos y tareas, mediante las cuales, a partir de una concepción determinada, se planifica, ejecuta y evalúa la actividad pedagógica conjunta entre maestros, estudiantes y otros agentes educativos, para lograr la educación y el máximo desarrollo de los estudiantes”. (p. 32)

Otra definición que aporta elementos importantes es la de Barrios (2005). Este autor plantea que el currículo es “...un producto histórico- social, sustentado en un modelo que depende de los proyectos político-sociales en momentos históricos determinados, tiene la función social de reproducción de las relaciones de producción, constituye una síntesis de la cultura acumulada por la sociedad (conocimientos, valores, ciencia, costumbres, patrones de conducta); como proyecto educativo concretado en el ámbito pedagógico, expresa una serie compleja de procesos en la que intervienen diversos factores que se relacionan dialécticamente (agentes sociales, elementos técnicos, profesores, alumnos e instituciones) y es en la dinámica de esas relaciones en las que se funda su desarrollo”. (p. 13)

Para Mejía (2011), el currículo es un documento que contiene un conjunto de decisiones como el peso académico, expresado en créditos académicos, que se asigna a cada unidad curricular, la duración de los estudios, de los semestres, los requisitos que se exigen para cursar los estudios, las áreas de formación profesional que deben establecerse o el tiempo de inicio o duración de las prácticas profesionales. Estas decisiones son de previsión, ya que el currículo “prevé cómo y en qué condiciones debe llevarse a cabo la formación profesional.” (p.111).

Estas decisiones relacionadas con el currículo, las adopta la institución en la que se realiza la formación profesional. Según Mejía (2011), “... el currículo se elabora con un propósito muy claro; conducir la formación profesional en los más altos niveles de calidad.” (p. 111)

Estas ideas del autor Mejía, son importantes en la medida en la que relaciona las decisiones que se toman en la elaboración del currículo, con la calidad de la formación profesional, idea que guía la presente investigación.

Es de interés la definición de currículo que hace Zabalza (2012), quien acertadamente señala que el currículo debe verse como "... el proyecto de formación que una institución ofrece. (...) debe basarse en unas ideas que le den fundamento (sobre qué es la educación superior, sobre el tipo de actividades que se pueden realizar con los estudiantes, sobre cuestiones de organización de espacios y recursos, etc.) y debería articularse en una propuesta que se ajuste tanto a las condiciones de los sujetos a los que va dirigido como a las características de los estudios que se ofrecen y a las circunstancias institucionales en que se desarrollará. (...) un buen currículo es justamente eso: un proyecto formativo integrado que posea suficiente justificación doctrinal y adecuación social y científica" (p. 20)

La definición de Zabalza incluye la característica de integralidad del currículo, posición con la cual se coincide en esta investigación.

La definición que hace Briones, se resalta el carácter orientador y de vínculo con la actividad práctica del docente que debe tener el currículo señala que "... en la práctica, el "curriculum" comprende los conocimientos a entregar a los alumnos, la práctica pedagógica del profesor, los recursos instruccionales y la evaluación del resultado final de la enseñanza. En otras palabras, el "curriculum" es el instrumento pedagógico que debe decir a los profesores qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar". (n.d.)

Los estudios en Ecuador acerca de la problemática curricular han sido abordados principalmente por Larrea (2012). Esta autora plantea que el currículo es "una construcción social y colectiva, fundamentada en un proceso continuo de investigación y evaluación de las tendencias de la ciencia, la sociedad, la profesión y del tejido de interacciones de los actores educativos. Expresa y define los fines de la educación, y promueve un plan de acción que se concreta en un proyecto pedagógico y de formación, crítico, dinámico, participativo y creativo, orientado a generar experiencias de aprendizaje que produzcan una aproximación entre el conocimiento, la realidad y la producción de significados del sujeto educativo, desarrollando una serie de saberes y competencias que van incidiendo sobre su identidad personal, profesional y ciudadana, en el marco de un contexto productivo, político, social, ambiental y cultural determinado, propiciando su transformación". (Larrea, 2012, p. 20-21).

Esta definición tiene elementos que merecen ser destacados:

- el currículo como construcción social y colectiva, en la interacción de todos los actores puede ser construido el currículo,
- fundamentado en la investigación: todo currículo es resultado de un profundo proceso investigativo que vincula la ciencia, la sociedad y la profesión,
- interacciones que se producen en el proceso de formación, ya que se concreta en un proceso pedagógico,
- es un plan de acción y por ello, es dinámico, participativo y creativo,
- involucra a los sujetos del proceso educativo generando experiencias de aprendizaje significativas para ellos y con incidencia en el desarrollo de su, y
- todo ello en un contexto productivo, político, social, ambiental y cultural.

De acuerdo con lo anterior, esta es la definición de currículo que se asume en esta investigación. El currículo tiene su concreción en un proyecto educativo que tiene determinados fundamentos y una concepción didáctica de base en la que se distinguen tres dimensiones fundamentales. La forma en que la universidad responda a su tarea formativa (es decir, los procedimientos a partir de los cuales se concrete el currículo universitario) dependerá, entre otras cuestiones, de estas dimensiones: (Addine, et.al, 2000, Fernández, s/f)

- El diseño curricular.
- El desarrollo curricular.
- La evaluación curricular.

El término dimensión curricular se emplea para designar las direcciones en que se manifiesta el proceso curricular, la forma en que este se expresa y se revela concretamente. Por tanto, las dimensiones no se corresponden con etapas del proceso curricular. Se centra la atención en el diseño curricular, por ser esta la dimensión con la que se trabaja en la presente investigación, en su modalidad de rediseño curricular. (Addine, et.al, 2000, Fernández, s/f)

2.3.1.2 El diseño curricular. Rediseño. Tareas del diseño curricular

En el estudio de la problemática relativa al Diseño curricular, Guerra (2007) plantea que se han producido varias tendencias: diseños curriculares centrados en el objeto o diseños curriculares centrados en el sujeto.

Los primeros se identifican con aquellos diseños que ponen el énfasis en los contenidos a asimilar por los estudiantes a través de la enseñanza y los segundos; los que ponen el énfasis en los procesos y procedimientos del aprendizaje de los estudiantes y del acompañamiento que deben realizar los docentes.

El diseño curricular será de uno u otro tipo según la concepción que tenga del currículo, puesto que el diseño curricular implica la formulación del currículo.

2.3.1.2.1 El diseño curricular y el rediseño. Definición

El diseño curricular ha sido visto como proceso y como producto. Como proceso se refiere al proceso de estructuración y organización de los elementos que forman parte del currículum de una carrera, con el fin de dar solución a los problemas detectados en diagnósticos realizados o por el planteamiento de nuevas necesidades sociales hacia la formación de profesionales. Implica un conjunto de fases sucesivas para la elaboración del proyecto curricular.

Como producto expresa el desarrollo sistemático y coherente de las ideas relacionadas con el perfeccionamiento de la carrera o disciplina o asignatura, según sea el caso; ofrece un marco conceptual que permite identificar todos los aspectos relevantes del proceso de diseño curricular; tiene la capacidad de representar los componentes, las características, las relaciones fundamentales y el funcionamiento del currículum de la disciplina, de proporcionar explicaciones acerca del mismo para orientar a los destinatarios sobre su planeamiento, ejecución y evaluación; y sirve de guía para generar hipótesis científicas. (Salvador, 2006) El diseño curricular como producto, se concreta en proyectos o modelos curriculares.

En el material “Diseño curricular y Calidad educativa” (2001), se expresa que el diseño curricular se ha hecho coincidir con el concepto de planeamiento, con el currículo en su integridad (Arnaz, 1981), con los documentos que prescriben la concepción curricular o con una etapa del proceso curricular.

Como planificación curricular, el diseño curricular se concibe como “Pensar antes de actuar, definir intenciones para guiar esa acción, organizar los componentes y fases de la tarea y seleccionar los medios para realizarla. La planificación puede entenderse como el resultado de una articulación entre el conocimiento y la acción”. (Diseño curricular, n.d.)

El diseño curricular no es entonces un producto estático, sino que es un proceso continuo.

Para Addine y otros (2000), el diseño curricular es “... una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje. (p. 26)

Explican estos autores que el diseño curricular es metodología ya que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular, también es acción en la medida que constituye un proceso de elaboración y es resultado porque de dicho proceso quedan plasmados en documentos curriculares, la concepción y las formas de ponerla en práctica y evaluarla. (Addine y otros, 2000, p. 26)

Aranda y Salgado (2005), plantean que el diseño curricular se refiere al proceso dentro del que se integran los elementos que conforman el currículo y que debe considerar la planeación y organización como aspectos fundamentales. Estos autores, refiriéndose a lo señalado por González 1999, plantean que es posible abordar el diseño curricular en tres etapas: la planeación, la operación y la evaluación curricular.

La primera etapa consiste en la conformación del currículo en el plano teórico; la segunda es la operación teórico; la segunda la activación del documento teórico generado en la planeación y la tercera, de evaluación, busca establecer las diferencias entre la operatividad y la planeación con la intención de detectar errores estructurales o de ejecución. (Silvestre y Salgado, 2005) En la descripción que hacen, vinculan el diseño curricular con la planeación estratégica.

Mejía (2012) plantea tres niveles de concreción del diseño curricular. Ellas son:

- Nivel macro, que involucra al sistema educativo en sentido general.
- Nivel meso, que se concreta en las instituciones educativas. Debe especificar en otros aspectos los principios y fines de la misma, los recursos didácticos docentes disponibles, la estrategia pedagógica y el sistema de gestión.
- Nivel micro, que en la planificación de los componentes didácticos de la clase. (p. 7)

La presente investigación trabaja sobre la base del meso currículo, ya que estudia los aspectos del currículo relacionados con una carrera universitaria, la de Administración de Empresas.

El rediseño curricular es una continuidad del diseño curricular. Se relaciona con las reformas, cambios y transformaciones que sistemáticamente se realizan en las estructuras curriculares a fin de garantizar la calidad de los profesionales que la sociedad contemporánea necesita. (Arteaga, 2011).

En la literatura consultada de los últimos 30 años, se coincide en que “las tareas del diseño y rediseño curricular, debe partir de un momento de diagnóstico de necesidades y un momento de elaboración donde lo que más se refleja es la determinación del perfil del egresado y la conformación del plan de estudio”. (Arnaz, 1981, Díaz, 1996).

En estos aportes hay un predominio del tratamiento de tareas del currículo, sin precisar la dimensión del diseño curricular y de la explicación de su contenido para el nivel macro de concreción curricular y especialmente para la educación superior que es donde ha alcanzado mayor desarrollo esta materia. (Arnaz, 1981, Díaz, 1996).

Según Addine y otros, (2000) y Fernández, (s/f) entre otros autores, una concepción completa sobre fases y tareas del diseño curricular, es la que aporta Álvarez (1995). Sobre la base de este estudio, Addine y otros (2000) señalan, que las tareas son “primero, la precisión de las tareas para la dimensión de diseño; segundo, integración de fases que orientan con más claridad el contenido de las tareas y el resultado que debe quedar de las mismas; tercero, la precisión más la

denominación de las tareas; y cuarto, el contenido de las tareas se refleja en unos términos que permite ser aplicado a cualquier nivel de enseñanza y de concreción del diseño curricular”. (p. 27)

2.3.1.2.2 Tareas del diseño curricular

De acuerdo con los autores (Addine, y otros 2003, p. 27), las tareas del diseño curricular son:

1. Diagnóstico de problemas y necesidades.
2. Modelación del Currículum.
3. Estructuración curricular.
4. Organización para la puesta en práctica.
5. Diseño de la evaluación curricular.

Estas tareas se abordan a continuación:

Diagnóstico de problemas y necesidades

El diagnóstico de problemas y necesidades consiste en el estudio del marco teórico, es decir, las posiciones y tendencias existentes en los referentes filosóficos, sociológicos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que influyen en los fundamentos de la posible concepción curricular, sobre las cuales se va a diseñar el currículo. Es un momento de estudio y preparación en el plano teórico para poder enfrentar la tarea de explorar la práctica educativa. El estudio de las bases y fundamentos le permite establecer indicadores para diagnosticar la práctica. (Addine, y otros 2003, p. 27)

También es contenido de esta tarea, permitir la realización de la exploración de la realidad para determinar el contexto y situación existente en las diferentes fuentes curriculares. Como parte del diagnóstico, se exploran los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje, (docentes, estudiantes y empleadores) así como otros agentes educativos, este es el caso de la familia, por ejemplo. (Addine, y otros 2003, p. 27)

Se indaga también con la sociedad, sus condiciones económicas, sociopolíticas, ideológicas, culturales, tanto en su dimensión social general como

comunitaria y en particular las instituciones donde se debe insertar el egresado, sus requisitos, características, perspectivas de progreso, entre otras. Estos elementos deben ofrecer las bases sobre las cuales se debe diseñar la concepción curricular. (Addine, et. al. 2000, p. 85)

Otros aspectos que deben ser diagnosticados son el nivel de desarrollo de las ciencias, tendencias en el desarrollo de las mismas, el desarrollo de la información, esclarecimiento de las metodologías de la enseñanza, posibilidades de actualización, y otras que sea necesario tener en cuenta. (Addine, et. al. 2000, p. 85)

Se revisa y analiza el currículo vigente, su historia, contenidos, contextos, potencialidades, efectividad en la formación de los alumnos, la estructura curricular, su vínculo con la vida, entre otros aspectos. Para realizar este diagnóstico se utilizan fuentes documentales, los expertos, los directivos, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la literatura científica. (Addine, et. al. 2000, p. 85)

Los elementos que se obtienen de la exploración permiten caracterizar y por consiguiente, evaluar la situación real sobre la cual se debe diseñar el currículo, lo que en integración con los fundamentos teóricos, posibilita pasar a otro momento dentro de esta etapa que consiste en la determinación de problemas y necesidades. En este momento se determinan las situaciones problemáticas de diversas índoles que se producen en la realidad, por ejemplo: (Addine, et. al. 2000)

- Lo que se aprende y lo que se necesita aprender.
- Lo que se enseña y lo que en realidad se aprende.
- Lo que se logra y la realidad. (p. 85)

Estas situaciones se clasifican jerárquicamente y se determinan los problemas que deben ser resueltos con la nueva propuesta curricular. De este estudio, debe surgir un listado de necesidades e intereses de los sujetos a formar que deben ser tenidos en cuenta en el currículo a desarrollar, que debe quedar plasmado en una breve caracterización de la situación diagnosticada y los problemas y necesidades a resolver. (Addine, et. al. 2000, p. 85)

Modelación del currículo

Esta tarea precisa de la conceptualización del modelo, lo que representa, asumir posiciones desde los diferentes referentes teóricos en relación con la realidad existente. Debe ser explicado cuál es el criterio de sociedad, hombre, educación, maestro, estudiante; se debe caracterizar el tipo de currículo, así como el enfoque curricular que se ha seleccionado. (Addine, et. al. 2000, p. 30)

Un momento importante de la concreción de la modelación del currículo es la determinación del perfil de salida expresado, en objetivos terminales de la carrera. El perfil de salida se determina a partir de tener en cuenta: (Addine, et. al. 2000)

- Las bases socioeconómicas, políticas, ideológicas, culturales en relación con la realidad social y comunitaria.
- Necesidades sociales.
- Políticas de organismos e instituciones.
- Identificación del futuro del egresado, campos de actuación, cualidades, habilidades y conocimientos necesarios para su actuación y desarrollo perspectivo. (p. 30)

Estos elementos deben quedar expresados de forma integrada en objetivos para cualquiera de los niveles que se diseña.

La modelación del currículo incluye una tarea de mucha importancia para el proceso curricular y es la determinación de los contenidos necesarios para alcanzar los objetivos terminales. Se entiende por determinación de contenidos la "...selección de los conocimientos, habilidades y cualidades que deben quedar expresados en programas de módulos, disciplinas, asignaturas, programas directores, componentes, de acuerdo al criterio de estructuración que se asuma y el tipo de currículum adoptado, precisados al nivel que se está diseñando". (Addine, et. a. 2000, p. 30)

Además de los contenidos se debe concebir la metodología a utilizar para el desarrollo curricular. La metodología responderá al nivel de concreción del diseño que se esté elaborando, de tal forma que si se trata de un plan de estudio de una carrera, la metodología se refiere a cómo estructurar y evaluar el mismo. Debe quedar revelada, la forma de desarrollar y evaluar su aplicación práctica.

En la medida que la concepción es de currículo cerrado o abierto, la responsabilidad de determinar contenidos y metodologías recaerán en los niveles macro, meso y micro de concreción del diseño curricular. (Addine, et. al. 2000, p. 32)

En resumen, la tarea de modelación del currículo se distingue por tener tres momentos fundamentales: la conceptualización del modelo, la identificación del perfil del egresado u objetivos terminales y la determinación de los contenidos y la metodología. (Addine, et. al. 2000, p. 32)

El resultado debe quedar plasmado en documentos en los que están definidas las posiciones de partida en el plano de la caracterización del currículum del nivel de que se trate; los objetivos a alcanzar; la relación de los conocimientos, habilidades, cualidades organizados en programas o planes de acuerdo a la estructura curricular que se asuma, del nivel de se traten y de lo que se esté diseñando; y las orientaciones metodológicas para la puesta en práctica. (Addine, et. al. 2000, p. 32)

Estructuración curricular

Esta tarea consiste en la secuenciación y estructuración de los componentes que intervienen en el proyecto curricular que se diseña. En este momento se determina el orden en que se va a desarrollar el proyecto curricular, el lugar de cada componente, el tiempo necesario, las relaciones de precedencia e integración horizontal necesarias y todo ello se lleva a un mapa curricular, donde quedan reflejadas todas estas relaciones. (Addine, et. al. 2000, p. 32)

En todos los niveles de concreción del diseño curricular (macro, meso o micro diseño), esta tarea se realiza aunque asume matices distintos en relación con lo que se diseña. La secuenciación o estructuración está vinculada a la concepción curricular ya que esta influye en la decisión de la estructura que va a tener el currículum.

Organización para la puesta en práctica del proyecto curricular

Consiste en prever todas las medidas para garantizar la puesta en práctica del proyecto curricular. Muy importante en esta tarea es la preparación de los

sujetos que van a desarrollar el proceso de diseño, la comprensión de la concepción curricular, el dominio de los niveles superiores del diseño y del propio, y la creación de condiciones para la implementación del diseño curricular.

La preparación del personal pedagógico se realiza de forma individual y colectiva y es muy importante el nivel de coordinación de los integrantes de los colectivos participantes, para alcanzar niveles de integración hacia el logro de los objetivos. Este trabajo debe colocar en el centro de atención al alumno, para diagnosticar su desarrollo, sus avances, limitaciones, necesidades, intereses, etc., y sobre esta base, diseñar acciones integradas entre los miembros de los colectivos pedagógicos que sean coherentes y sistemáticas.

También se incluye en esta tarea, la elaboración de horarios, conformación de paralelos, los locales, los recursos, por lo que en ella participan todos los factores que intervienen en la toma de decisiones de esta índole en la universidad. (Addine, et. al. 2000, p. 35)

Diseño de la evaluación curricular

Cuando se diseña el proyecto curricular, también se diseña la evaluación. Esta debe partir de objetivos terminales y establecer indicadores e instrumentos que permitan validar a través de diferentes vías, la efectividad de la puesta en práctica del proyecto curricular de cada uno de los niveles, componentes y factores. Estos indicadores e instrumentos para la evaluación curricular, deben quedar recogidos en cada uno de los documentos que expresan el nivel de diseño que se está trabajando, es decir, del proyecto curricular en su concepción más general, de los planes, programas, unidades, componentes, y otros. (Addine, et. al., 2000, p. 34)

Se coincide con Addine, et. al. (2000) en que asumir el diseño curricular como una dimensión del currículo y no como una etapa y definir en su metodología, en tareas como "... permite comprender que su acción es permanente y que se desarrolla como proceso en el mismo tiempo y espacio del resto de las dimensiones, reconociendo que hay tareas del mismo que pueden responder a otras dimensiones como las de desarrollo y evaluación, no obstante hay tareas que por sus resultados deben preceder en el tiempo a otras para lograr una coherencia en el proceso curricular". (p. 34)

El resultado de la evaluación curricular saca a la luz, aquellas insuficiencias, deficiencias o limitaciones que tuvo el diseño curricular. Cuando se acomete la tarea de actualizar y reestructurar en currículo en coherencia con los resultados de la evaluación curricular, se está realizando rediseño curricular.

2.3.1.3 Los enfoques y los modelos curriculares

Para el logro de las metas trazadas en el eslabón de diseño curricular, es necesario tomar en cuenta los modelos, que como esquemas, constituyen mediadores y funcionan como un recurso para el desarrollo del currículo, dándole una fundamentación al mismo y respondiendo a sus tareas fundamentales.

La construcción de modelos goza de amplia aceptación entre las disciplinas de ciencias sociales. Cada modelo describe aspectos específicos del objeto que se está considerando y en la medida de lo posible, en ocasiones se busca construir nuevos modelos sobre modelos viejos en los que ya se tiene cierta confianza. (Addine, et. al. 2000, p. 34)

Ante objetos complejos, se realizan abstracciones para enfrentar la complejidad. Ante la incapacidad de dominar en su totalidad al objeto, se decide ignorar sus detalles no esenciales, tratando en su lugar con el modelo generalizado e idealizado del objeto. (Ferreira, 2005, p. 35)

García (1977) expresa que un modelo es "... cualquier sistema que se tome como representación de otro sistema. El sistema modelado hace más fácil la manipulación de la realidad a los fines investigativos. La modelación permite establecer las relaciones entre sistemas de hechos reales y teorías vigentes, o para confirmar la teoría en un nuevo campo. Las relaciones entre teorías, modelos y sistemas de hechos reales son muy ricas. Una misma teoría puede realizarse en diferentes modelos, asimismo, los hechos admiten como explicación diversos modelos. Pero también los modelos que se crean en el desarrollo de la ciencia pueden dar lugar a diversas teorías. El modelo puede ser descriptivo, explicativo, predictivo y hasta prescriptivo cuando permite la toma de decisiones". (p. 13)

Un modelo, según expresa Gimeno (1981) "...es una representación de la realidad, que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es una representación conceptual, y por lo tanto indirecta, que al ser necesariamente

esquemática se convierte en una representación parcial o selectiva de aspectos de esa realidad, localizando la atención en lo que se considere importante y despreciando aquello que no aprecia como pertinente a la realidad que considera". (p. 96)

UPEL (1985) señala que un modelo es "...una representación gráfica y/o verbal de los componentes fundamentales de un proceso o sistema." (p. 47)

En relación con el concepto de modelo, Ruiz (2002) señala que este "... es la representación de las características de algún objeto en otro, creado especialmente para estudiarlo. Es la configuración ideal que representa de manera simplificada una teoría. Es un conjunto que representa a otro conjunto, constituye un instrumento de trabajo que supone una aproximación intuitiva a la realidad, su función básica es ayudar a comprender las teorías y las leyes". (p. 6).

Valle (2007) señala que un modelo es "... un instrumento de la investigación de carácter material o teórico, creado para reproducir el fenómeno que se está estudiando. Es una reproducción simplificada de la realidad, que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad". (p. 44)

De acuerdo a las definiciones presentadas de modelo, se puede concluir que el modelo es:

- un esquema que sirve de mediador entre la realidad y la teoría, entre la ciencia y la práctica;
- un esquema conceptual, cuya definición no agota ni definitiva ni absolutamente, la interpretación de la realidad.
- un instrumento construido con determinados propósitos y constituido por representaciones que permiten identificar los elementos a tomar en consideración en un proceso o parte del mismo, describir las funciones u operaciones involucradas y señalar la secuencia general del proceso que describe. (Osorio, 2007, p. 52)

Los modelos curriculares están estrechamente relacionados con los enfoques curriculares. Por enfoque curricular se entiende en coincidencia con Bolaños y Molina (1998): "...un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizarán

los diferentes elementos del curriculum y cómo se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se dé a algunos de esos elementos" (p. 91, citado por Addine et. al., 2000, p. 15)

En la literatura relacionada con la problemática curricular, los enfoques curriculares se conciben de distinta forma. Bolaños y Molina (1998) los clasifican como psicologistas, academicistas e intelectualistas, tecnológicos, socio-reconstruccionistas y dialécticos.

Fuentes, y otros(1995), los agrupan en enfoques conductistas, globalizadores, de investigación en la acción, constructivistas y de procesos conscientes, y Pérez 1988; citado por Díaz, (1993), los describen como "estructura organizada de conocimientos, como sistema tecnológico de producción, como plan de instrucción, como conjunto de experiencias de aprendizaje y como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción"(p. 53).

Estos enfoques curriculares generan distintos modelos curriculares, entendiéndose por modelo curricular en coincidencia con Bolaños y Molina (1998) "... la representación gráfica y conceptual del proceso de planificación del curriculum. Conceptual en tanto incluye la visualización teórica que se da a cada uno de los elementos del curriculum (...) y gráfica en tanto muestra las interrelaciones que se dan entre esos elementos mediante una representación esquemática que ofrece una visión global del modelo curricular." (p. 95)

Díaz (1993) agrupa los modelos curriculares (también llamados metodologías curriculares por esta autora), en cuatro tipos: (citado en Addine et. al., 2000)

1. Los modelos denominados clásicos, considerándose entre ellos los de Tyler; (1973), Taba (1974) y Johnson (1977), representantes de la Pedagogía norteamericana, que han tenido una amplia divulgación especialmente en Latinoamérica y han servido de guía a algunos especialistas del continente para la realización de propuestas curriculares.
2. Modelos con un enfoque tecnológico y sistémico, de autores latinoamericanos como Glazman y de Ibarrola (1979); Arnaz (1991) y Arredondo (1983) considerados como seguidores de los autores de las metodologías clásicas.

3. Modelos que surgen como una alternativa a los modelos conductistas realizando un planteamiento crítico y sociopolítico a los mismos. Estos modelos son representantes del paradigma ecológico desde el punto de vista educativo centrando la atención en la interacción contexto-grupo-individuo, dando primacía al vínculo estrecho que debe existir entre la escuela y la sociedad a la hora de determinar un currículum. Son representantes de estos modelos Stenhouse (1996); Schwab (citado por Díaz 1993) y Guevara (1976), entre otros.
4. Modelos con un enfoque constructivista, destacándose entre ellos el modelo curricular de Coll (1991). Díaz (citado en Addine et. al., 2000)

Por su importancia y relación con la investigación que se desarrolla, se profundiza en este último modelo curricular. El modelo curricular propuesto por Coll (1991), constituye una alternativa a la teoría del aprendizaje conductista. Centra la atención en el cómo aprende el estudiante, considerándose el aprendizaje como un proceso constructivo.

Este autor plantea, a partir de su concepción del currículo como un "proyecto que preside las actividades educativas escolares, (que) precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución" (Coll, 1991, p.31). Que en la concepción del currículo deben tenerse en cuenta dos aspectos fundamentales: la distribución de competencias (responsabilidades) en la elaboración y concreción del currículo y la adopción del constructivismo del aprendizaje escolar y la enseñanza como marco psicopedagógico. (Coll, 1991, p.31)

Coll (1991) propone que la elaboración del modelo curricular debe estar presidida por un conjunto de referentes teóricos (antropológicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos) y su estructuración debe posibilitar la derivación de las intenciones educativas en tres niveles de concreción:

- un primer nivel que comprende los objetivos generales de la etapas que se esté diseñando,
- un segundo nivel que consiste en el establecimiento de las áreas curriculares con sus objetivos terminales, bloques de contenidos, orientaciones

didácticas y criterios para desarrollar actividades de aprendizaje y evaluación y

- un tercer nivel de organización (secuenciación) de los bloques de contenido de acuerdo al fondo de tiempo dado y programaciones de unidades didácticas.(p. 32)

Desde su difusión como fase experimental le fueron reconocidos importantes ventajas a este modelo. Entre ellos se encuentran: (Alrinet y Muñoz 1990, citado por Addine et. al. 2000). La opción decidida por el aprendizaje significativo como guía y orientación de toda actividad docente. El rigor en la programación que permite un diseño más cuidadoso de la actividad docente, un seguimiento más fácil de su aplicación y una valoración más objetiva de sus resultados. Una evaluación más flexible que (...) ayuda a matizar y precisar más y (...) aleja de la tendencia a una siempre evaluación uniforme. La aplicación del modelo curricular (...) orienta en la programación de créditos variables que responden a los objetivos terminales del ciclo (p. 25)

Este modelo curricular constituye un referente importante para esta investigación a partir de que centra la atención en cómo aprende el estudiante, considerándose el aprendizaje como un proceso constructivo.

En este sentido, se pronuncia Zabalza (2012) quien fundamenta la característica de proyecto integrado en un modelo curricular. Al respecto señala que diseñar o rediseñar un currículo como un proyecto, darle “coherencia y sentido” porque: requiere una idea de conjunto, de algo que se ha pensado como un todo, lo que le da su organización, sentido, sistematicidad; requiere formalización, es decir, la idea que se ha pensado debe ponerse por escrito, esquematizarse, graficarse; debe convertirse en un documento visible y público y al tener esta condición de ser público y conocido, se convierte en un compromiso que todos ellos asumen. (p. 20)

La característica de proyecto le confiere integralidad al currículo, dado que las materias no son independientes, sino que se parte de una unidad curricular en la cual el proyecto institucional da sentido al proyecto o modelo curricular de la carrera que se dirige al cumplimiento del perfil profesional, concretado en objetivos o

resultados de aprendizaje. (Zabalza, 2012b). Esta posición es compartida por la autora de la presente tesis.

Para Zabalza (2012b) un modelo curricular integrado trae consigo dos consecuencias importantes:

1. Que los Planes de Estudios constituyen sistemas (en realidad subsistemas dentro de otros sistemas más amplios como la enseñanza universitaria, las políticas académicas y científicas, etc.) con identidad propia. Y como tales, el sistema en su conjunto es más que la suma de las partes que lo componen. (...)
2. En segundo lugar, la necesidad de estructuras y estrategias que permitan garantizar la coherencia y continuidad del proyecto formativo.” (p. 26)

A juicio de la autora de la tesis, un modelo curricular deseable para la carrera de Administración de Empresas debe centrarse en la integración de cuatro componentes fundamentales:

1. Perfil del profesional, el que debe especificar las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar, así como describir las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas, los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional, y las habilidades y capacidades que debe lograr durante la carrera. Debe también lograrse que haya correspondencia entre el perfil profesional y la realidad de la profesión.
2. Organización curricular que incluye la correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional, el cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas, la presencia de nexos interdisciplinarios entre ellas y en la organización curricular.
3. Metodologías de enseñanza- aprendizaje donde se consideren métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad, se tengan en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios.
4. Investigación como eje fundamental, considerando la investigación como uno de los procesos para la formación del profesional, donde en cada uno de los semestres de la carrera se investigue, y que estas

investigaciones lleguen a ser sobre problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera, haya vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y se considere la realización de proyectos inter y trans disciplinarios.

2.3.1.4 *Fundamentos que sustentan el rediseño curricular y la modelación curricular*

La Educación Superior, por naturaleza, es promotora de cambios y transformaciones educacionales y de investigaciones sociales, por lo que su importancia se acrecienta cada día. En esas transformaciones tienen un papel fundamental los diseños curriculares de las carreras. El dominio de la problemática curricular es muy importante, no solo para los que diseñan o rediseñan, sino también para los docentes y estudiantes en general, así como para los empleadores.

Según Addine et.al. (2000), este dominio abarca "...como premisa vital, desde los propios fundamentos teóricos y metodológicos, hasta el contenido de la propia estructura curricular, manifiesta en los planes de estudio: programas de disciplinas y asignaturas, diseños de módulos, el sistema de práctica laboral de los estudiantes, diseños de estrategias de trabajo científico y metodológico; en fin, abarca todos y cada una de las partes y fases del currículo y su proceso de construcción". (p. 9)

Se asumen los fundamentos del currículo y en general de la problemática curricular, como "... el marco teórico y metodológico que expresa el modelo curricular asumido y orienta todo el proceso de elaboración del currículo y que es concebido como un sistema teórico-metodológico referencial, integrado por diferentes disciplinas científicas". (García, 1995, p. 3)

Los fundamentos teóricos y metodológicos más generales, sobre todo los filosóficos, sustentan el proceso de construcción del currículo y a la vez el análisis de las condiciones objetivas y subjetivas en las que este proceso se desarrolla, a partir de entender estas condiciones como el sistema de relaciones socioeconómicas reflejadas por todos y cada uno de los sujetos participantes en dicho proceso de construcción. (García, 1995, p. 3)

El currículo, el rediseño curricular como variante del diseño curricular y el proceso de modelación del currículo, se fundamentan en la concepción de la vida y del ideal de hombre que se quiera alcanzar a través de la formación profesional, orientando la finalidad educativa que se persigue.

Influyen en su concreción, las corrientes y tendencias presentes en cuanto a: objetivos educativos, organización, sistematización y selección de las asignaturas, relación teoría – práctica y en general las concepciones curriculares que tengan en cuenta las experiencias vividas; el conjunto de actividades planeadas previamente, encaminadas al desarrollo personal y a la solución de problemas sociales. Muy importante tener en cuenta el papel que desempeña la práctica transformadora y poder llegar a la respuesta de qué somos y hacia dónde vamos. (Cruz, Lemus, Ramos, Pujols, 2017, p. 716)

Desde lo sociocultural el rediseño curricular incluye el conocimiento de valores, actitudes y expectativas que se desean conservar y transmitir mediante el sistema educativo. Permite valorar el aporte que la cultura cotidiana puede ofrecer para enriquecer el proceso curricular. El rediseño del currículo incluye un contexto más amplio, que es la sociedad y los valores y actitudes que están presentes en su desarrollo y aquellos que debe desarrollar la institución escolar para incorporar al currículo los elementos de la cultura que debe transmitir la escuela.

Los fundamentos socio - culturales deben tener en cuenta el ideal de la sociedad, de la escuela y otros que evidencian las relaciones socio-culturales en un contexto determinado.

Los fundamentos psicológicos deben adentrarse en las características evolutivas de los estudiantes, determinadas por las diferentes etapas de su desarrollo para poder orientarse en el proceso metodológico del aprendizaje. En los fundamentos de un diseño curricular y de los modelos curriculares resultantes, desempeña un papel esencial la tendencia psicológica que esté vigente en la concepción del modelo educativo en el país. Es esencial tener claridad acerca de qué es el aprendizaje y cómo debe enfocarse. (Cruz et al., 2017, p. 720)

Si el aprendizaje se orienta al desarrollo personal, con una visión optimista, el currículo tenderá a un carácter más flexible, tendrá en cuenta el autoaprendizaje a partir de experiencias y conocimientos anteriores, o sea, la posibilidad del alumno

de construir su conocimiento en interacción con el contexto socio – cultural o si este se concibe en que el aprendizaje se construye en la relación sujeto-objeto, mediatizado por el empleo de instrumentos de orden cultural e históricos a partir de las posibilidades, conocimientos y características del sujeto. Este diseño curricular se caracterizará por rescatar el papel de la práctica educativa en la solución de los problemas. (Cruz et al., 2017, p. 716)

En relación con los fundamentos pedagógicos, el rediseño curricular y el modelo que surge a partir de este, debe atender al papel del maestro y la escuela en el proceso enseñanza - aprendizaje. Se debe concebir un modelo curricular que se organice a partir de situar al estudiante como centro de toda la acción educativa, como sujeto activo de su propio aprendizaje.

Bajo este punto de partida, el rediseño curricular será más flexible, debe incluir temáticas de interés, la organización de contenido debe tener un carácter globalizador, posibilitando que la universidad construya su propio currículo en estrecha relación con el contexto socio – cultural, los intereses y necesidades del país y del estudiante, contando con su participación en la solución de los problemas. (Álvarez, 2001)

Desde el punto de vista pedagógico, se toman en consideración, los Principios fundamentales del Diseño Curricular para la formación de profesionales, planteados por Álvarez (2001). Ellos son:

- **La integración de la educación y la instrucción en el diseño curricular:** El diseño curricular se planifica y organiza de forma tal que la enseñanza de conocimientos y habilidades se oriente con el fin de que contribuya a la formación integral del estudiante. Toda tarea o actividad diseñada en el currículo tiene que ser portadora de los objetivos educativos que se proponen en el modelo del profesional (p. 50)
- **El carácter rector de los objetivos y la correspondencia con lo fundamental del contenido en el diseño curricular:** En el diseño curricular, lo fundamental es precisar el modelo pedagógico o sistema de objetivos a alcanzar en los estudiantes, en correspondencia con el encargo social, pero esto se logra mediante el dominio por los estudiantes de los contenidos de

determinadas ramas del saber propias de su futura profesión. Esto supone una interrelación dialéctica entre ambas categorías (objetivo-contenido); los objetivos determinan el contenido, aunque en cierta medida, están condicionados por el desarrollo de este; a los objetivos trascienden los contenidos esenciales (lo fundamental): aquellos conocimientos y habilidades que se pretenden formar en el proceso docente para garantizar la apropiación² por parte de los estudiantes de los núcleos de las teorías y de los modos de actuar del profesional. (p. 50)

- **La sistematización en los diferentes niveles de la carrera:** En el diseño curricular los objetivos y contenidos deben quedar estructurados en forma de sistema, en toda la concepción de la carrera: de acuerdo a una derivación gradual, en correspondencia con las potencialidades de los estudiantes, la lógica de las ciencias y de los procesos tecnológicos que intervienen en la actividad docente, entre otros factores. Es importante garantizar la correspondencia sincrónica (en el mismo período), de los contenidos de las distintas materias a estudiar, con el acoplamiento necesario, para que se apoyen y refuercen entre sí. De igual forma, hay que lograr una adecuada articulación con los contenidos diacrónicos o asincrónicos (en períodos anteriores o posteriores a las asignaturas en cuestión), con el propósito, entre otros aspectos, de aprovechar el tiempo al máximo, para evitar repeticiones innecesarias y potenciar la base amplia que necesita el profesional. (p. 51)
- **La vinculación del estudio con el mundo laboral: el carácter profesional de la enseñanza:** El diseño curricular se realiza sobre la base de una constante vinculación del estudio con el trabajo, con el mundo laboral. En primer lugar, porque toda tarea docente, de cualquier asignatura o módulo de contenidos, a partir de una adecuada vinculación de la teoría con la práctica,

² Por apropiación se entiende en coincidencia con López, Esteva, Rosés, Chávez, Valera y Ruíz (2002) como las más diversas formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás - los adultos y los coetáneos que lo rodean hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así como los mecanismos a través de los cuales logra su autodesarrollo ; es decir, convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive.

debe tener un enfoque profesional; es decir poner al estudiante en condiciones de solucionar problemas profesionales. Por otro lado, se deben concebir sistemas de tareas para realizarlas en las entidades productivas, al desarrollar el proceso docente desde el trabajo, potenciando, en mayor medida, lo profesional. Estas tareas se realizan en períodos concentrados o sistemáticamente, de acuerdo con diferentes criterios organizativos y en dependencia de las posibilidades de cada rama técnica. La aplicación del principio del carácter profesional, debe ir propiciando, que el estudiante domine, en mayor medida, las habilidades que le permitan realizar, por sí mismo, las tareas que le planteen, y en consecuencia, incrementar, su actividad independiente, en función de alcanzar los modos de actuación del profesional.(p. 52)

- **La flexibilidad:** El diseño curricular debe elaborarse por un grupo de especialistas. Los documentos que se emiten pasan a ser de obligatorio cumplimiento para los profesores que lo aplican, pero a la vez debe dejarse un margen para introducir modificaciones sobre su perfeccionamiento, logrando una adecuada combinación de la centralización y descentralización. Las modificaciones pueden responder, a avances científico-técnicos que son necesarios incorporar al proceso docente, así como nuevos métodos de trabajo y diferentes exigencias de la sociedad que pueden ser de carácter nacional, o propias de un territorio en particular. Este principio se refiere, también, a la necesaria flexibilidad que debe tener el futuro egresado al enfrentarse al mundo del trabajo, para ello, es necesario lograr una correcta articulación entre una formación básica amplia y los contenidos específicos de la rama técnica, haciendo énfasis, en estos últimos, sobre los métodos de trabajo más generales.(p. 53)
- **La correspondencia entre el diseño curricular y el proceso en sí mismo:** El diseño curricular debe corresponderse con los métodos de enseñanza a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con las formas organizativas, con los medios en general, así como con la evaluación. Esta correspondencia, se materializa en la dinámica de la actividad docente, en el accionar diario de los profesores que aplican los planes y programas de

estudios que se han confeccionado. La correspondencia también debe manifestarse en el carácter funcional del diseño curricular elaborado, dado que debe ser factible su aplicación: en diferentes instituciones, en condiciones variables en tiempo y espacio, y en consecuencia con diversas situaciones materiales y financieras.(p. 54)

Se coincide con Larrea, E. (2014) en que se tendrá en cuenta en el enfoque pedagógico:

- Actores que participan en los contextos y ambientes de aprendizaje.
- Perfil general y específico del profesional y ciudadano (a) intercultural que se desea formar.
- Características de la dinámica del aprendizaje y su relación con la vida.

En relación con el enfoque curricular se tendrá en cuenta:

- Integración del conocimiento y los saberes científicos, tecnológicos, profesionales y humanísticos.
- Articulación curricular de las funciones sustantivas de las IES.
- Respuestas de la profesión a las tensiones y problemas que contienen los planes y políticas locales, nacionales y regionales.
- Correlación de los modelos de formación profesional con la misión y visión institucional.
- Capacidades instaladas de la carrera en términos de personal académico, equipamiento científico y procesos de vinculación con la colectividad.
- Convenios de interacción comunitaria.
- Convenios de interacción académica y científica. (p. 39)

2.3.2 Calidad de la formación del profesional en la universidad

2.3.2.1 La formación profesional universitaria

En el Diccionario español de sinónimos y antónimos el término formación aparece como sinónimo de: creación, organización, constitución, adiestramiento, educación; y el término formar tiene como sinónimos: educar, instruir, adiestrar, conformar, modelar, moldear, componer, crear, criar, ejercitar, desarrollar, crecer.

(Saíenz de Robles, 1979 p. 522, citado por Bermúdez, 2011 p. 1)

La formación como categoría pedagógica, abarca "... la forma de estructurar el proceso educativo de modo que contribuya a proporcionar conocimientos, habilidades, desarrollo del pensamiento y formaciones de mayor alcance y profundidad como las convicciones y los valores, que requieren un plazo mayor de tiempo y poseen mecanismos que son más de orden afectivo y valorativo". (Esteba et. al., 2001: 10)

Chávez et. al. (2005) refieren los diferentes significados de la categoría formación, así se emplea "... como sinónimo de educación en su sentido más amplio y más precisamente como educación escolar... como una categoría que abarca todo el proceso educativo." (p. 31) Ponen como ejemplo, la formación de maestros y la formación profesional, como expresión de la construcción de un sujeto con determinada especialización.

La formación alcanzada se traduce en desarrollo de la personalidad. Por tanto, el resultado de la formación, debe expresarse en determinadas adquisiciones personales que pasan a formar parte del sujeto, como patrimonio de su personalidad.

La formación "se utiliza (...) como sinónimo de educación en su sentido estrecho", "... vinculado a la categoría instrucción. Las categorías instrucción y educación o formación en su sentido estrecho se usan para designar los dos procesos esenciales contenidos en el educativo general. Estos son: la guía cognoscitiva del sujeto y su guía espiritual". (Chávez 2005, p. 31)

Acerca de la formación profesional, Pardo (1981) expresa que el empleo ampliamente generalizado de la denominación "formación profesional" en distintos países y en épocas diferentes, puede conducir al error de creer, que este es un concepto particular y dotado de cierta estabilidad. Sin embargo, en la práctica, el concepto formación profesional, responde a distintas motivaciones y enfoques por tanto, tiene diversos ámbitos y concepciones.

El concepto formación profesional ha evolucionado a partir de tres importantes factores (Olivera, citando a Pardo 1981). Ellos son: consideraciones o aspectos de carácter social, el cambio de las necesidades económicas y la reforma de los sistemas educativos. Esta autora agrega que en los momentos actuales,

debía ser considerado el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

El término formación profesional, en sus orígenes, estuvo asociado a las instituciones no formales al servicio del sector productivo privado, y también a las subordinadas a los Ministerios del Trabajo de los diferentes países. Con este enfoque, la formación profesional poseía un carácter eminentemente utilitario. Hoy, relacionado con las demandas sociales, se proyecta un contenido más humanista de la formación profesional. (Cazaliz, 1996).

Existen diferentes denominaciones para referirse a la formación profesional. Ha sido un término muy estudiado por las organizaciones vinculadas a la educación técnico-profesional, formación y enseñanza profesional, educación técnica y tecnológica entre otras. En este sentido, Pardo (1981), afirma que la formación profesional es la que "...proporciona a los aprendices y a las personas que ingresan en el mundo del trabajo, los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para el desempeño eficiente de una ocupación y para su adecuada inserción en la sociedad, atendiendo al trabajador en su capacitación, especialización, reconversión o promoción profesional, en cualquier rama o nivel de la actividad económica, otorgando certificados, diplomas o títulos ocupacionales". (p. 22)

Este autor se refiere solamente, a dotar a las personas de conocimientos, habilidades y destrezas excluyendo los valores, actitudes y cualidades de la personalidad de dichas personas, entre otras, y se refiere exclusivamente al desempeño en una ocupación.

En 1984, OIT/CINTERFOR expresa; que una nueva cultura del trabajo impone a la formación profesional, cometidos que trascienden su papel tradicional de capacitadora de mano de obra para los puestos de trabajo. Así afirma que la formación profesional se concibe en esos momentos como un esfuerzo educativo orientado al trabajo y no meramente al desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas específicas requeridas para el desempeño de un puesto de trabajo determinado.(s/p)

Estos organismos ampliaron la concepción de la formación profesional dando a esta un carácter más integrador, donde afirman que en ese sentido, la formación profesional es una expresión educativa y como tal es parte del esfuerzo educativo

global. Precisan que lo más importante es que los sistemas organizados de educación y de formación se estructuren en función del cambio, donde se sitúe al hombre en una perspectiva de desarrollo personal y social. (Olivera, 2009)

En coincidencia con estos planteamientos, Mestre et. al. (1995) apuntan que la formación profesional debe comenzar desde los primeros años de la carrera, que debe ser consustancial a todo el proceso y como tal debe desarrollarse en todas las disciplinas, llevándola hasta la célula organizativa del proceso pedagógico: la clase. En este caso se ubica la formación profesional universitaria.

Esta forma de ver la formación profesional es congruente con la investigación, porque reconoce que la formación profesional debe estar presente en todo el proceso de educación incluyendo el diseño macro, meso y microcurricular de la universidad.

En la Comisión de Educación Tecnológica del MERCOSUR de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2001), se hicieron consideraciones en el sentido teniendo de las modificaciones sustanciales en el panorama mundial, en cuanto a las exigencias crecientes desde el punto de vista de la formación requerida para desempeñarse con éxito en el mundo laboral.

En estos encuentros se ratificó que hoy ya no existe el empleo para toda la vida. Por lo que debe buscarse, permanentemente, a través del proceso formativo, una mayor flexibilidad y versatilidad profesional. También declaran que la responsabilidad de una formación permanente es ahora compartida entre los actores que deberán componer su perfil basándose en competencias transferibles a los varios campos y actividades profesionales, considerando la enorme demanda por el acceso a niveles más elevados de enseñanza, en la búsqueda de la formación de ciudadanos más preparados para asimilar tales cambios, más solidarios, más críticos y con más autonomía. (Olivera, 2009, p. 23)

Bermúdez (2001) al respecto planteó que “la formación de profesionales, es uno de los procesos de pertinencia e impacto social, pues por medio de él, la institución da respuesta a las exigencias y demandas de la sociedad a través de la preservación, promoción y creación de la cultura”. (p. 20)

La Conferencia Internacional del Trabajo de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se pronunció respecto a la revisión de las normas internacionales sobre formación profesional. En su Resolución sobre el Desarrollo de los Recursos Humanos de junio de 2000, entre otros puntos se expresa que:

- No solo las personas y las empresas se benefician de la formación, sino que también lo hacen la economía y la sociedad en general.
- La formación pone de relieve los valores fundamentales de una sociedad de equidad, justicia, igualdad de trato entre hombres y mujeres, no discriminación, responsabilidad social y participación.
- La formación profesional ha de estar integrada y articulada con las políticas económicas, de empleo y de otra naturaleza.
- Los interlocutores sociales deberían fortalecer el diálogo social sobre la formación, compartir responsabilidades en la formulación de políticas de formación y educación y concertar acciones entre ellos o con los gobiernos para invertir en la formación, planificarla y llevarla a cabo. (s/p)

Por su parte, Casanova (2002) señala que la formación profesional es “un tipo de formación que tiene por finalidad principal el preparar a las personas para el trabajo. Siendo esta, la definición más simple y más corrientemente utilizada de formación profesional”. (p. 9)

Sin embargo, se coincide con Olivera (2009) en que la formación profesional universitaria no debe preparar solo para el trabajo aunque tenga en cuenta todas sus formas y modalidades, sino que también debe preparar para la vida en comunidad, para comprender las relaciones sociales y de trabajo y actuar en forma transformadora. La formación profesional es simultáneamente una formación para el trabajo y una formación para la ciudadanía y que “concebida con acierto, debe ser humanista, y será humanista sólo si el currículo posibilita la formación en este sentido”. (Mejía, 2011 p. 113)

En el año 2003, Casanova aporta una caracterización sobre formación profesional y señala que “es una actividad cuyo objeto es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria. En función de ello, quienes participan de actividades de formación profesional deben comprender

individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos”. (p. 21)

Por ello, se concluye que la formación profesional universitaria es un proceso educativo que se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y destrezas necesarios para un correcto desempeño profesional y laboral, que permita el ejercicio pleno de la ciudadanía de los profesionales.

La formación profesional posee componentes tanto teóricos como prácticos los que deben darse en estrecha interrelación. Tiene una fuerte base tecnológica fundada en la necesidad de acompañar los cambios acelerados que en este campo se observan en los procesos productivos y de los servicios. Conlleva un carácter marcadamente laboral, que no está dado solamente por sus contenidos técnicos y tecnológicos, sino también porque prepara a las personas para insertarse dentro de determinadas relaciones de trabajo.

Por lo tanto, la formación profesional deberá adecuarse a las condiciones imperantes en los mercados de trabajo y en la sociedad y a la evolución previsible de esas condiciones.

En opinión de Gallart (2003), Assenza, (2009) y Olivera (2009) entre otros autores, la formación profesional está condicionada por las particularidades de la época actual dada por los cambios bruscos, constantes y acelerados en los sistemas productivos, de servicios, económicos y sociales; los rápidos y crecientes cambios e innovaciones tecnológicas que afectan los procesos de producción y/o servicios y su contenido, la organización del trabajo, las relaciones laborales y el surgimiento de nuevas profesiones y ocupaciones; el desarrollo de las tecnologías informáticas y las comunicaciones y el aumento del conocimiento y conciencia sobre la ecología, el cuidado del medio ambiente y del medio socio laboral.

Del mismo modo, se requiere; “una mayor participación de las personas en las políticas social, productiva, económica y cultural de su medio; la autonomía y el cambio de empleo de los trabajadores, no solo de una a otra empresa, sino desempeñándose en diferentes áreas dentro de una misma familia profesional; la apertura de las actividades productivas y políticas de respuesta orientadas a la competitividad y bienestar colectivo y un mayor compromiso del trabajador con la

calidad y la realización de gran parte del trabajo en equipos multidisciplinarios, entre otros”. (Olivera, 2009, p. 34)

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, se puede afirmar que la formación profesional universitaria encierra la formación misma, el desarrollo, la identificación y la adopción de conocimientos, habilidades y valores profesionales, de actitudes compatibles con la sociedad y el mercado laboral cambiante, es decir, de contenidos profesionales³. Exige además, que se propicie una preparación completa e integral a los futuros profesionales, sobre la base de enfoques sistémicos de carácter integrador en el campo del conocimiento, con énfasis en el aprendizaje, que atienda a las diferencias individuales, que sea flexible, activa, innovadora y participativa.

En esencia, la formación profesional universitaria será útil para el futuro, cuando fortalezca las capacidades para el desempeño de los trabajadores en mercados cada vez más competitivos e innovadores, lo que será posible si se garantiza la transformación del conocimiento aprendido en capacidades para poder usarlo, “... se ha convertido, por tanto, en factor estratégico para promover el crecimiento económico y el bienestar social de cualquier país”. (González, 1998: 43 citado por Olivera 2009, 35)

Nieves, Otero y Molerio (s/f) citan las Declaraciones de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) acerca de que, de cara a las actuales exigencias sociales, es necesario atender en el proceso de formación del profesional a un conjunto de atributos referidos al desarrollo de cinco capacidades básicas:

- Capacidad de autogestión del aprendizaje.
- Capacidad de discernir de forma crítica y ética sobre las problemáticas a las que se enfrenta en sus actuaciones.
- Capacidad de generar proyectos de trabajo.
- Capacidad de relacionarse adecuadamente con otras personas.

³ Los contenidos profesionales se asumen como “... la parte de la experiencia histórico social, cultural, científico técnica y tecnológica que es importante, necesaria, significativa y útil para futuro profesional, que le permite poseer una preparación general y técnico - profesional integral, posibilitando su desempeño exitoso en correspondencia con los intereses sociales y laborales”. Mena, 2008 p. 4.

- Capacidad de comunicarse, en el ámbito de la ciencia y de la profesión, con el uso de herramientas y signos tradicionales y contemporáneos. (p. 1)

En el año 2007, el Proyecto Tuning para América Latina, desarrolló un estudio acerca de las competencias genéricas⁴ que eran imprescindibles desarrollar en los egresados del nivel superior. A partir del estudio realizado, agruparon las competencias en cuatro componentes o factores, atendiendo a la naturaleza de desarrollo que representan. Estos componentes son las competencias relacionadas con el proceso de aprendizaje, los valores sociales, el contexto tecnológico e internacional y las habilidades interpersonales. (p. 67)

A partir de la investigación realizada por este proyecto, las competencias que resultaron de mayor importancia fueron la capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, capacidad de aprender y actualizarse, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, el compromiso ético y compromiso con la calidad.

Estos estudios han sido de vital importancia para la precisión de los conocimientos, habilidades y valores que deben caracterizar la formación profesional de todo estudiante universitario, y han sido tomados en cuenta para caracterizar la formación profesional del licenciado en Administración de Empresas.

2.3.2.2 La formación profesional del Licenciado en Administración de Empresas

A partir de los planteamientos anteriores, se asume que la formación profesional de los estudiantes universitarios debe incluir la apropiación de contenidos genéricos y de contenidos específicos.

Por apropiación se entiende que "... las más diversas formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás - los adultos y los coetáneos que lo rodean - hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así

⁴ En el proyecto Tuning se consideran competencias genéricas aquellas comunes para todas las profesiones. Sin embargo cuando las enuncian, lo hacen en términos de conocimientos, habilidades y capacidades y valores, por lo que en el marco de la tesis, se respeta la nomenclatura de competencia, sin embargo no se asumen estas como tal sino en la interrelación entre sus componentes.

como los mecanismos a través de los cuales logra su autodesarrollo; es decir, convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive”. (López, J., Esteva, M., Rosés, M., Chávez, J., Valera, O. y Ruiz, A. (2002, p. 56)

Los contenidos genéricos están asociados a cómo el futuro profesional de la administración de empresas, aplica los conocimientos a la práctica; identifica, plantea y resuelve problemas relacionados con su perfil profesional, manifiesta compromiso ético, toma decisiones, demuestra conocimientos respecto a su profesión y cómo trabaja en equipos, entre otros.

Los contenidos específicos tienen que ver con los resultados vinculados directamente a la Administración de Empresas como profesión.

Para precisar qué aspectos deben caracterizar la formación profesional del Licenciado en Administración de Empresas, se realizó la consulta de varios perfiles de este profesional en universidades latinoamericanas, esencialmente.

El Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS Universidad), de México, precisa que este profesional de la administración de empresas, debe ser un “Profesionista capaz de desarrollar modelos de negocios sustentables e innovadores dentro de un marco ético y de compromiso social, con base en las estructuras, procesos y sistemas de una empresa. Asume posiciones de liderazgo y diseña esquemas estratégicos esenciales en el entorno corporativo”. (2015, s/p)

En relación con las habilidades que debe lograr el Licenciado en Administración de Empresas, se plantea que debe “Implementar planes de Negocio que sustenten la creación de nuevas empresas en sectores de alto valor agregado. Analizar las operaciones de la empresa y los entornos económicos, políticos y sociales para la toma de decisiones. Valorar los procesos administrativos que impacten en la transformación, desarrollo sustentable y mejoramiento social, económico y cultural de su entorno”. (2015, s/p)

La carrera de Administración en la Universidad de Buenos Aires, Argentina, es más explícita y plantea como características que la formación del profesional de la administración de empresas debe incluir desde el punto de vista de competencias específicas, las siguientes:

- Actuar como consultor y directivo, y diseñar y evaluar las funciones de planeamiento, conducción y coordinación en todo tipo de organizaciones;
- Intervenir en la definición de los objetivos y las políticas de las organizaciones;
- Participar en la evaluación de los impactos sociales y ambientales de las decisiones administrativas de las empresas e informar a sus directivos sobre las posibles para preservar la calidad de vida y el medio ambiente;
- Diseñar y asesorar en materia de estructuras, sistemas y procesos administrativos;
- Intervenir en tareas de consultoría y administración de personal y en tareas de búsqueda, evaluación y selección;
- Formular y administrar el presupuesto, la evaluación de proyectos de inversión y los estudios de factibilidad financiera en empresas públicas y privadas;
- Diseñar y conducir procesos de logística, producción, y comercialización de bienes, aplicación y servicios;
- Asesorar y conducir proyectos de desarrollo de las actividades empresarias vinculadas con las finanzas y el comercio exterior;
- Realizar el diseño y puesta en marcha de estructuras orgánicas, la especificación de las plantas de personal y procedimientos administrativos y de control de organismos públicos y privados;
- Diseñar proyectos, programas y planes de negocios;
- Intervenir en la coordinación de esfuerzos de grupos sociales para la realización de proyectos comunitarios, brindando los recursos de gerenciamiento para su concreción;
- Evaluar la calidad de vida en organizaciones y la ética de las decisiones administrativas;
- Intervenir en equipo con enfoque interdisciplinario en proyectos que requieran la integración profesional de la administración con otras áreas del conocimiento;
- Intervenir en proyectos de investigación relacionados con el desarrollo del saber científico en el área de Administración;
- Fomentar el desarrollo y perfeccionamiento de la profesión;

- Ejecutar las tareas reservadas a su profesión de acuerdo con la legislación vigente. (n/d)

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), plantea que el Licenciado en Administración de Empresas, debe poseer:

Conocimientos: Sobre los fundamentos de las teorías administrativas, así como las diferentes disciplinas económico-administrativas, de la interrelación de las principales funciones de una empresa, para definir y establecer objetivos de diferentes niveles y funciones organizacionales, así como diseñar y aplicar estrategias, tácticas, políticas y otros tipos de planes para alcanzarlos, para analizar críticamente las nuevas propuestas teóricas y técnicas que surjan en el campo de su profesión a fin de aprovecharlas o rechazarlas o, de ser posible, innovarlas, entre otros.

Habilidades: Para diseñar y establecer estructuras y procedimientos administrativos que faciliten el logro de los objetivos de la organización en sus diferentes niveles jerárquicos y funciones y que respondan a los cambios que sean necesarios en ella para el efecto; para formular y evaluar cursos alternativos de acción y tomar decisiones sustentadas en ello, aplicando, cuando sea pertinente, métodos y técnicas de investigación, para dirigir a otros hacia el logro de objetivos organizacionales mediante la delegación, la comunicación, la motivación, la orientación, la supervisión, la preservación de la disciplina, la solución de conflictos interpersonales y la administración del cambio, entre otros.

Actitudes y Valores: Para realizar todas las acciones antes enunciadas de manera ética, creativa e innovadora, aprovechando óptimamente los recursos humanos, financieros, materiales y técnicos, apegándose al marco jurídico correspondiente y tomando en consideración el entorno social, económico, político, cultural y ecológico de la organización. (2016, s/p)

Por su parte, el Tecnológico de Monterrey en México, señala que el Licenciado en Administración de Empresas, es un “profesional con visión estratégica capaz de crear, gestionar y dirigir de manera eficiente y eficaz las organizaciones en la era del conocimiento, coordinar al capital humano, administrar

tecnología y recursos mediante la innovación en los procesos de negocios.” (2016, s/p).

El perfil de un Licenciado en Administración de Empresas en este caso, está definido por tres pilares fundamentales: estrategia, liderazgo y emprendimiento.

El Licenciado en Administración de empresas “debe ser el estratega de la empresa, el que no solamente define el rumbo de la organización, sino que a través de un proceso de toma de decisiones, identifica, potencia y capitaliza oportunidades de negocio.” (2016, s/p)

También debe ser líder, pues “asegura (...) alinear a toda la empresa hacia el rumbo establecido en la Visión”. (2016, s/p)

El emprendimiento es el otro pilar fundamental, el Administrador de empresas, debe ampliar los horizontes organizacionales, innovando no solo en productos sino también procesos e innovando en modelos de negocios.

En el ámbito ecuatoriano, la Pontificia Universidad Católica señala que “el Licenciado en Administración de Empresas es un profesional emprendedor, capaz de generar riqueza y bienestar en la sociedad, mediante la planificación, organización, gestión del talento humano, dirección y control de sistemas organizacionales con enfoque local y global. Es un gestor estratégico, agente de cambio, mejoramiento y generador de ventajas competitivas, sobre la base de las ciencias aplicadas a la administración, con soportes tecnológicos y fundamentos éticos, humanísticos y de responsabilidad social. (s/p)

De acuerdo al análisis realizado en torno a cada uno de los perfiles que plantean estas universidades para la formación profesional del Licenciado en Administración de Empresas, se considera que este profesional debe, en el proceso formativo, lograr:

- La Apropiación de Contenidos genéricos para las distintas profesiones, entre los que encuentran aplicar los conocimientos a la práctica, identificar, plantear y resolver problemas relacionados con su perfil profesional, manifestar compromiso ético, tomar decisiones, demostrar conocimientos respecto a su profesión y trabajar en equipos y
- La Apropiación de Contenidos específicos de su profesión los cuales se expresan en el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo),

interpretar la información contable para la toma de decisiones, interpretar la información financiera para la toma de decisiones, administrar el talento humano, así como desarrollar el talento humano.

2.4 Glosario de Términos

Currículo

“... una construcción social y colectiva, fundamentada en un proceso continuo de investigación y evaluación de las tendencias de la ciencia, la sociedad, la profesión y del tejido de interacciones de los actores educativos. Expresa y define los fines de la educación, y promueve un plan de acción que se concreta en un proyecto pedagógico y de formación, crítico, dinámico, participativo y creativo, orientado a generar experiencias de aprendizaje que produzcan una aproximación entre el conocimiento, la realidad y la producción de significados del sujeto educativo, desarrollando una serie de saberes y competencias que van incidiendo sobre su identidad personal, profesional y ciudadana, en el marco de un contexto productivo, político, social, ambiental y cultural determinado, propiciando su transformación”. (Larrea, 2012, p. 21).

Diseño curricular

“... una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje”. (Addine et.al. 2000 p. 26).

Enfoque curricular

“...un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizarán los diferentes elementos del curriculum y cómo se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se dé a algunos de esos elementos”. (Bolaños y Molina, 1998 p. 91, citado por Addine et. al., 2000, p. 15)

Formación

“(…) vinculado a la categoría instrucción. Las categorías instrucción y educación o formación en su sentido estrecho se usan para designar los dos procesos esenciales contenidos en el educativo general. Estos son: la guía cognoscitiva del sujeto y su guía espiritual”. (Chávez 2005, p. 31)

Formación profesional

Tipo de formación que tiene por finalidad principal, preparar a las personas para el trabajo, para la vida en comunidad, para comprender las relaciones sociales y de trabajo y actuar en forma transformadora. Es simultáneamente una formación para el trabajo y una formación para la ciudadanía. (Olivera 2009, p. 35).

Modelo

Esquema conceptual que sirve de mediador entre la realidad y la teoría, entre la ciencia y la práctica; cuya definición no agota ni definitiva ni absolutamente, la interpretación de la realidad. Construido con determinados propósitos y constituido por representaciones que permiten identificar los elementos a tomar en consideración en un proceso o parte del mismo, describir las funciones u operaciones involucradas y señalar la secuencia general del proceso que describe. (Hacking. I., 1996. s/p)

Modelo curricular

“(…) la representación gráfica y conceptual del proceso de planificación del curriculum. Conceptual en tanto incluye la visualización teórica que se da a cada uno de los elementos del curriculum (...) y gráfica en tanto muestra las interrelaciones que se dan entre esos elementos mediante una representación esquemática que ofrece una visión global del modelo curricular.” (Bolaños y Molina, 1998 p. 95)

Rediseño curricular

Actualización y reestructuración curricular que se realiza a partir de la evaluación curricular. Contiene las mismas tareas del diseño curricular. (La autora)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Operacionalización de variables

Cuadro 1: Operacionalización de Variable X: Modelo Curricular

Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores
Javier (1987) señala que el currículo es "...un proceso de enseñanza que forma a los estudiantes mediante la transmisión de valores, conocimientos y habilidades de modo que estos se asignen a los objetivos propuestos. Los elementos que intervienen en el currículum son: personas (los alumnos y profesores fundamentalmente; las tareas (las oportunidades de aprendizaje, organizados en áreas, materias, proyectos, etc.), la administración (la planeación, organización, dirección y control de desempeño de las personas que realizan las tareas)". (s/p)	Perfil del profesional	Especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar
		Descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas
		Precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional.
		Precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera.
		Correspondencia entre el perfil profesional y la realidad de la profesión
	Organización curricular	Correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional.
		Cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas
		Presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.
		Presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular
	Metodologías de enseñanza-aprendizaje	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad.
		Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.
		Se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios.
		Se investiga en cada uno de los años de la carrera.

	Investigación como eje fundamental: Consideración de la investigación como uno de los procesos para la formación del profesional.	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.
		Vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.
		Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios.

Fuente. Elaborado por la investigadora.

Cuadro 2: Operacionalización de Variable Y: Calidad de la formación profesional

Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores
Esteba (2001) menciona que "... la forma de estructurar el proceso educativo de modo que contribuya a proporcionar conocimientos, habilidades, desarrollo del pensamiento y formaciones de mayor alcance y profundidad como las convicciones y los valores, que requieren un plazo mayor de tiempo y poseen mecanismos que son más de orden afectivo y valorativo".	Apropiación de Contenidos genéricos	Aplica los conocimientos a la práctica
		Identifica problemas relacionados con su perfil profesional
		Plantea problemas relacionados con su perfil profesional
		Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional
		Manifiesta compromiso ético
		Toma decisiones
		Demuestra conocimientos respecto a su profesión.
		Trabaja en equipos
	Apropiación de Contenidos específicos	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)
		Interpreta la información contable para la toma de decisiones
		Interpreta la información financiera para la toma de decisiones
		Administra el talento humano.
		Desarrolla el talento humano

Fuente. Elaborado por la investigadora.

Según el criterio de Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2013), las variables se clasifican siguiendo como criterios, su grado de abstracción, la función que cumplen en la hipótesis, por la posesión de la característica, por el método de medición de las variables y por el número de valores que adquieren.

Por su grado de abstracción, las variables en la investigación son abstractas, ya que no son observables en forma directa si no se definen operacionalmente, y se operacionalizan en dimensiones e indicadores.

Por la función que cumplen en la hipótesis, el modelo curricular vigente de la carrera de Administración de Empresas es la variable independiente y la calidad de la formación profesional de los estudiantes, es la variable dependiente.

Por la posesión de la característica, son variables continuas, puesto que se observa la misma característica en todos los sujetos o procesos, lo que cambia es la variabilidad de esta en ellos, unos sujetos la manifiestan en mayor medida que los otros.

Por el método de medición de las variables, ellas son cuantitativas, porque aunque no se pueden medir con exactitud, se dispone de instrumentos que permiten expresar la magnitud de estas, en forma de aproximaciones más o menos exactas. Estas variables por sus características pueden convertirse en cualitativas en su forma de medirlas: alto, medio, bajo, por ejemplo.

Por el número de valores que adquieren, son variables politómicas, pues adquieren varios valores.

En el anexo 1 de la tesis, se encuentra el Cuadro de Consistencia de la investigación, donde se expresa el problema, la hipótesis de investigación, las variables y los instrumentos de medición.

3.2 Tipo y diseño de la investigación

La investigación es de corte mixto y de tipo aplicada. Se recabó información de los diseños curriculares anteriores y del desarrollo curricular de estos. Los resultados que se obtuvieron en la caracterización de ambas variables, permitieron determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables. Tras el estudio de la asociación o correlación se realizaron inferencias que explicaron la relación causal del problema estudiado.

La investigación se sustentó no solo en datos numéricos sino también en el estado de opinión de los grupos humanos estudiados. Dentro de los métodos de investigación, se utilizaron de los tres niveles: teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos.

Métodos del nivel teórico

El Analítico – sintético, para poder efectuar el reconocimiento de causas y consecuencias del problema, determinar posibles soluciones al mismo y explicar pormenorizadamente cada uno de los datos obtenidos en el diagnóstico desarrollado.

El inductivo – deductivo, ya que partiendo de cada uno de los indicadores comprobados, se llegó a deducciones que permitan generalizar las causas del problema, sus principales consecuencias y formas de solucionar cada una a partir del modelo propuesto.

El Enfoque de sistema, se empleó para analizar las relaciones internas y externas que existen entre todos los componentes de la propuesta de modelo curricular que resultó de la investigación.

El método Histórico-lógico, se utilizó para identificar los antecedentes investigativos y de gestión utilizados con anterioridad en el nivel internacional y nacional relacionados con el currículo, el diseño curricular, la modelación curricular y la formación del profesional en general, en la educación superior y específicamente en la Administración de Empresas.

La modelación: permitió estructurar una propuesta de modelo curricular integrado para la carrera de Administración de Empresas, que se construyó en aproximaciones sucesivas hasta llegar a la versión que se presenta en esta tesis.

Hipotético-deductivo: permitió llegar a conclusiones acerca de la validez de la hipótesis de la investigación.

Métodos del nivel empírico

Observación: para poder profundizar en la realización del diseño curricular que sirve de base al modelo que se propone y a la calidad de la formación profesional de los estudiantes, se observaron actividades académicas y también de práctica pre profesional, investigativas, y de vinculación con la comunidad, dirigidas a la puesta en práctica del diseño curricular (modelo) vigente y a la formación profesional de los estudiantes de la facultad.

Se empleó la técnica de la encuesta que se aplicó a docentes, estudiantes, egresados y empleadores, para la realización del diagnóstico inicial que sirvió de

base a la realización de la propuesta de modelo curricular integrado. También para la realización del diagnóstico de la calidad de la formación profesional del estudiante de la carrera de Administración de Empresas o afines.

También se utilizó la ficha de evaluación curricular, específicamente de los diseños curriculares anteriores y otros documentos relacionados con los procesos sustantivos de la carrera, donde se encuentra información sobre el diseño curricular como el perfil profesional y los resultados de aprendizaje de la carrera.

Métodos estadístico-matemáticos

Se emplearon métodos estadístico-matemáticos para poder analizar de forma confiable todos los datos obtenidos en el diagnóstico inicial. Para ello, se emplearon el análisis porcentual y el cálculo de frecuencias. También se emplearon las tablas de contingencia para la prueba de Hipótesis la cual se hizo con el estadígrafo Chi cuadrado.

Estrategia para la prueba de hipótesis

La investigación cuenta con dos variables de estudio “Modelo curricular vigente de la carrera de Administración de Empresas” y “formación profesional de los estudiantes”, por lo tanto, la estrategia de la prueba de hipótesis responde según el número de variables a un diseño bivariable, característico de las investigaciones correlacionales/causales.

La estrategia para contrastar la hipótesis es transeccional, ya que se pretende estudiar el estado inicial del fenómeno a través de sus dos variables. Por lo que el diseño de la investigación es correlacional causal transeccional.

3.3 Población y muestra de estudio

En el diagnóstico que permitió tener una caracterización del modelo curricular y de la formación profesional de los estudiantes vinculados a carreras afines a la de Administración de Empresas, que permite comprobar la problemática planteada, se trabajó con dos universidades donde estas carreras se estudian:

- Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil
- Universidad Politécnica Salesiana (Sede Guayaquil)

En ellas se estudiaron los siguientes grupos humanos:

Cuadro 3. Datos de población y muestra

Sujetos en estudio	Población	Muestra	% que representa	Tipo de muestreo
Autoridades	12	-	100%	
Docentes	43	32	74,4%	Aleatorio simple
Estudiantes	345	87	25,2%	Aleatorio Estratificado
Egresados	152	77	50,6%	Aleatorio simple
Empleadores	230	114	49,5%	Aleatorio simple

Fuente. Universidades seleccionadas para el estudio

Elaborado por la autora

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de los datos se emplearon como instrumentos guía de observación, cuestionario de encuestas y guía de revisión de documentos. A continuación se presentan los instrumentos elaborados:

Guía de observación al desarrollo del currículo (modelo vigente)

Se aplicó una guía estructurada con ítems que contienen los indicadores a evaluar en el modelo vigente. El propósito fue constatar en qué medida se cumplen las dimensiones observables del modelo curricular vigente (metodologías de enseñanza-aprendizaje y la investigación como eje fundamental del currículo).

La guía de observación contempló tres opciones de respuesta: se observa completamente (SOC), se observa parcialmente (SOP) o no se observa (NSO). El observador, debe marcar en qué nivel se encuentra el desarrollo de estas competencias en los docentes.

Guía de observación a los estudiantes.

Se aplicó una guía estructurada con ítems que contienen los indicadores a evaluar en relación con la formación profesional de los estudiantes. El propósito fue constatar en qué medida se cumplen las dimensiones de la variable. La guía de observación contempló tres opciones de respuesta: se observa completamente

(SOC), se observa parcialmente (SOP) o no se observa (NSO). El observador, debe marcar en qué nivel se encuentra el desarrollo de los indicadores en la actuación de los estudiantes.

Cuestionario a docentes

El cuestionario a docentes tuvo como objetivos, conocer la opinión que tienen acerca del modelo curricular vigente y de la calidad de la formación profesional que se logra con ese modelo.

Se aplicó con todos los indicadores de ambas variables. Los parámetros de análisis fueron: (DAC) significa de acuerdo completamente, (MDA) significa medianamente de acuerdo y (NEA) significa que no está de acuerdo con el planteamiento que se le hace. Fue un cuestionario mayormente con preguntas cerradas, aunque también se incorporaron fundamentaciones en algunas respuestas.

Cuestionario a estudiantes y a egresados

El cuestionario a estudiantes y a egresados tuvo como objetivo conocer la opinión que tienen estos grupos humanos, acerca del modelo curricular vigente y de la calidad de la formación profesional que se ha logrado en ellos con ese modelo. Se aplicó con todos los indicadores de ambas variables. Los parámetros de análisis fueron los mismos de la encuesta a docentes: (DAC) significa de acuerdo completamente, (MDA) significa medianamente de acuerdo y (NEA) significa que no está de acuerdo con el planteamiento que se le hace. El cuestionario tuvo la mayor parte de las preguntas cerradas, con la solicitud de fundamentaciones en algunas respuestas.

Cuestionario a empleadores

El cuestionario a empleadores tiene como objetivo conocer la opinión que tienen los empleadores acerca del modelo curricular vigente y de la calidad de la formación profesional que se logra con ese modelo. Se aplicó con todos los indicadores de ambas variables e igual que en los cuestionarios anteriores, los parámetros de análisis fueron los mismos de la encuesta a docentes: (DAC) significa de acuerdo completamente, (MDA) significa medianamente de acuerdo y (NEA) significa que no está de acuerdo con el planteamiento que se le hace. El

cuestionario fue cerrado, con la solicitud de fundamentaciones en algunas respuestas.

Guía de revisión del diseño curricular (modelo vigente) y otros documentos de trabajo relacionados con la modelación curricular

Se aplicó una guía estructurada con ítems que contienen los indicadores a evaluar en los documentos del modelo vigente. El propósito fue constatar en qué medida se cumplen las dimensiones del modelo curricular vigente. La guía de observación contempló tres opciones de respuesta: se observa completamente (SOC), se observa parcialmente (SOP) o no se observa (NSO). El revisor, debe marcar en qué nivel se encuentra el desarrollo de los indicadores en el modelo.

3.4.1 Validación de los instrumentos por Juicio de Expertos

Para este procedimiento se realizó la evaluación de Juicio de Expertos, que se solicitó la opinión de Doctores en Educación, quienes establecieron la pertinencia muestral del ítem de los instrumentos.

Los expertos consideraron la existencia de una relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems con componentes de los instrumentos de recopilación de datos. Para ello, emitieron los resultados que se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro 4: Validación de instrumento

EXPERTOS	%
Dra. Ada Gallegos	95%
Dra. Ofelia Santos	95%
Dra. Francis Flores	95%
Total	95%

Fuente. Fichas de validación de los instrumentos.

Los valores resultantes por los expertos, en cuanto a la resolución de problemas de regularidad, equivalencia y cambio, para determinar el nivel de validez, son comprendidos en el siguiente cuadro:

Cuadro 5: Valores de los niveles de validez

VALORES	NIVELES DE VALIDEZ
81 – 100	Excelente
61 – 80	Muy bueno
41 – 60	Bueno
21 – 40	Regular
0 – 200	Deficiente

Fuente. Ficha de Validación de los instrumentos de Recolección de datos.

Dada la validez de los instrumentos por Juicio de Expertos se consiguió el valor de 95%, se puede deducir que el cuestionario sobre las variables estudiadas tiene un nivel de validez excelente por encontrarse dentro del rango 81- 100 en valores.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis, Interpretación y discusión de los resultados

Este capítulo presenta los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados. Se presentan los resultados de cada instrumento y por dimensiones de cada una de las variables estudiadas; y se realiza el análisis y el contraste empleando la prueba de hipótesis.

Para la presentación de los resultados se ha empleado el análisis porcentual y el cálculo de frecuencias. Las frecuencias se calculan sobre base 100. También se empleó la técnica de la triangulación de la información aportada por los distintos instrumentos.

Proceso de prueba de hipótesis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010 p. 96), "Las hipótesis se someten a prueba en la realidad aplicando un diseño de investigación, recolectando datos a través de uno o varios instrumentos de medición y analizando e interpretando dichos datos". Estos autores citan a Kerlinger (1979, p. 35) que señala: "Las hipótesis constituyen instrumentos muy poderosos para el avance del conocimiento, puesto que aunque sean formuladas por el hombre, pueden ser sometidas a prueba y demostrarse como probablemente correctas o incorrectas sin que interfieran los valores y las creencias del individuo." (p. 96)

La prueba de hipótesis se realizó a través del estadígrafo Chi cuadrado, para lo cual se formulan las siguientes hipótesis:

Ho. (Hipótesis Nula): El modelo curricular vigente de la carrera de Administración de Empresas y la calidad de la formación profesional de los estudiantes son independientes

H1. (Hipótesis Alternativa): El modelo curricular vigente de la carrera de Administración de Empresas y la formación profesional de los estudiantes están relacionadas.

Se empleará un nivel de significación de 0,05 (5%), por lo que la hipótesis se rechaza si el nivel de significación observado es menor que 0.05.

Para la valoración de las relaciones entre variables a través del Chi cuadrado. Se han empleado los resultados obtenidos en la encuesta a docentes. (32 sujetos)

Las tablas de contingencia confeccionadas se pueden consultar en el Anexo 5 con frecuencias observadas, esperadas, discrepancias y valor del Chi cuadrado experimental.

Cálculo del Chi Cuadrado para la Relación entre Variables

Cuadro 6: Frecuencias conjuntas y distribuciones marginales en cada instrumento (cuestionarios)

FRECUENCIAS CONJUNTAS Y DISTRIBUCIONES MARGINALES PARA CADA INSTRUMENTO (CUESTIONARIOS)											
Calidad de la formación profesional					Calidad de la formación profesional						
Modelo Curricular vigente.	Alto	Medio	Bajo	fm		Modelo Curricular vigente.	Alto	Medio	Bajo	fm	
Alto	5	4	0	9	Docentes	Alto	13	8		21	Estudiantes
Medio	1	5	6	12		Medio	8	8	11	27	
Bajo	0	2	9	11		Bajo	2	13	24	39	
fm	6	11	15	32		fm	23	29	35	87	
Frecuencias absolutas					1						3
Calidad de la formación profesional					Calidad de la formación profesional						
Modelo Curricular vigente.	Alto	Medio	Bajo	fm		Modelo Curricular vigente.	Alto	Medio	Bajo	fm	
Alto	13	13	0	26	Empleadores	Alto	9	9	3	21	Egresados
Medio	2	10	19	31		Medio	9	10	10	29	
Bajo		12	45	57		Bajo	3	14	10	27	
fm	15	35	64	114		fm	21	33	23	77	
					2						4

Asumiendo que la hipótesis nula se rechaza cuando el valor del Chi Cuadrado experimental es mayor que el valor del Chi Cuadrado crítico, se tiene que:

Para los grados de libertad con los que se ha trabajado, (5 y 2) el valor crítico es 18, 3080.

Cuadro 7: Frecuencias conjuntas totales

FRECUENCIAS CONJUNTAS TOTALES				
	Calidad de la formación profesional			
Modelo Curricular vigente.				
	Alto	Medio	Bajo	fm
Alto	38	34	3	75
Medio	20	33	36	89
Bajo	5	41	88	134
fm	63	108	127	298

Cuadro 8: Frecuencias totales relativas

FRECUENCIAS TOTALES RELATIVAS				
	Calidad de la formación profesional			
Modelo Curricular vigente.				
	Alto	Medio	Bajo	fm
Alto	0,12752	0,11409	0,0101	0,25168
Medio	0,06711	0,11074	0,1208	0,29866
Bajo	0,01678	0,13758	0,2953	0,44966
fm	0,21141	0,36242	0,4262	1

Cuadro 9: Frecuencias esperadas

FRECUENCIAS ESPERADAS				
	Calidad de la formación profesional			
Modelo Curricular vigente.				
	Alto	Medio	Bajo	fm
Alto	15,856	27,1812	31,963	75
Medio	18,815	32,255	37,93	89
Bajo	28,329	48,5638	57,107	134
fm	63	108	127	298

Cuadro 10: Discrepancias

DISCREPANCIAS				
	Calidad de la formación profesiona			
Modelo Curricular vigente.	Alto	Medio	Bajo	fm
Alto	7,7836	0,4305	6,6052	75
Medio	0,0223	0,0051	0,0293	89
Bajo	8,6387	0,5297	7,5146	134
fm	63	108	127	298
			Chi cuadra do	30,8

Aplicando la fórmula para obtener el Chi cuadrado (valor experimental) se obtiene 30,8. Por lo que 30,8 es mayor que 18,3080.

Cuadro 11: Distribución de Chi cuadrado.

TABLA 3-Distribución Chi Cuadrado χ^2

P = Probabilidad de encontrar un valor mayor o igual que el chi cuadrado tabulado, v = Grados de Libertad

v/p	0,001	0,0025	0,005	0,01	0,025	0,05	0,1	0,15	0,2	0,25	0,3	0,35	0,4	0,45	0,5
1	10,8274	9,1404	7,8794	6,6349	5,0239	3,8415	2,7055	2,0722	1,6424	1,3233	1,0742	0,8735	0,7083	0,5707	0,4549
2	13,8150	11,9827	10,5965	9,2104	7,3778	5,9915	4,6052	3,7942	3,2189	2,7726	2,4079	2,0996	1,8326	1,5970	1,3863
3	16,2660	14,3202	12,8381	11,3449	9,3484	7,8797	6,2514	5,3170	4,6416	4,0833	3,6649	3,2831	2,9462	2,6430	2,3660
4	18,4662	16,4238	14,8602	13,2767	11,1433	9,4877	7,7794	6,7449	5,9886	5,3853	4,8784	4,4377	4,0446	3,6871	3,3567
5	20,5147	18,3854	16,7496	15,0863	12,8325	11,0705	9,2363	8,1152	7,2893	6,6257	6,0644	5,5731	5,1319	4,7278	4,3515
6	22,4575	20,2491	18,5475	16,8119	14,4494	12,5916	10,6446	9,4461	8,5581	7,8408	7,2311	6,6948	6,2108	5,7652	5,3481
7	24,3213	22,0402	20,2777	18,4753	16,0128	14,3579	12,0170	10,7479	9,8032	9,0371	8,3834	7,8061	7,2832	6,8000	6,3458
8	26,1239	23,7424	21,9549	20,0902	17,5345	15,5073	13,3616	12,0271	11,0301	10,2189	9,5245	8,9094	8,3595	7,8325	7,3441
9	27,8771	25,4665	23,6893	21,6660	19,0228	16,9190	14,6966	13,2800	12,2421	11,3887	10,6564	10,0060	9,4136	8,8632	8,3428
10	29,5879	27,1119	25,1881	23,2093	20,4832	18,3070	16,0128	14,5339	13,4420	12,5489	11,7807	11,0971	10,4732	9,8922	9,3418
11	31,2635	28,7291	26,7569	24,7280	21,9200	19,6751	17,3397	15,7671	14,6314	13,7007	12,8987	12,1836	11,5298	10,9199	10,3410
12	32,9092	30,3182	28,2997	26,2170	23,3367	21,0261	18,5493	16,9893	15,8120	14,8454	14,0111	13,2661	12,5838	11,9463	11,3403
13	34,5274	31,8830	29,8193	27,6802	24,7356	22,3620	19,8119	18,2020	16,9848	15,9839	15,1187	14,3451	13,6356	12,9717	12,3398
14	36,1239	33,4262	31,3194	29,1412	26,1189	23,6848	21,0641	19,4062	18,1508	17,1169	16,2221	15,4209	14,6853	13,9961	13,3393
15	37,6978	34,9494	32,8015	30,5790	27,4884	24,9958	22,3071	20,6030	19,3107	18,2451	17,3217	16,4940	15,7332	15,0197	14,3389
16	39,2518	36,4555	34,2671	31,9999	28,8453	26,2962	23,5418	21,7931	20,4651	19,3689	18,4179	17,5646	16,7795	16,0425	15,3385
17	40,7911	37,9462	35,7184	33,4087	30,1910	27,5871	24,7690	22,9770	21,6146	20,4887	19,5110	18,6330	17,8244	17,0646	16,3382
18	42,3119	39,4220	37,1564	34,8052	31,5264	28,8693	25,9894	24,1555	22,7595	21,6049	20,6014	19,6993	18,8679	18,0660	17,3379
19	43,8194	40,8847	38,5821	36,1908	32,8523	30,1435	27,2036	25,3289	23,9004	22,7178	21,6891	20,7638	19,9102	19,1069	18,3376
20	45,3142	42,3358	39,9969	37,5663	34,1696	31,4104	28,4120	26,4976	25,0375	23,8277	22,7745	21,8265	20,9514	20,1272	19,3374
21	46,7963	43,7749	41,4009	38,9322	35,4789	32,6706	29,6151	27,6620	26,1711	24,9348	23,8578	22,8876	21,9915	21,1470	20,3372
22	48,2676	45,2041	42,7957	40,2894	36,7807	33,9245	30,8133	28,8224	27,3015	26,0393	24,9390	23,9473	23,0307	22,1663	21,3370
23	49,7276	46,6231	44,1814	41,6383	38,0756	35,1725	32,0069	29,9792	28,4288	27,1413	26,0184	25,0055	24,0689	23,1852	22,3369
24	51,1790	48,0336	45,5584	42,9798	39,3641	36,4150	33,1962	31,1325	29,5533	28,2412	27,0960	26,0625	25,1064	24,2037	23,3367
25	52,6187	49,4351	46,9280	44,3140	40,6465	37,6525	34,3816	32,2825	30,6752	29,3388	28,1719	27,1183	26,1430	25,2218	24,3366
26	54,0511	50,8291	48,2898	45,6416	41,9231	38,8851	35,5632	33,4295	31,7946	30,4346	29,2463	28,1730	27,1789	26,2395	25,3365
27	55,4751	52,2152	49,6450	46,9628	43,1945	40,1133	36,7412	34,5736	32,9117	31,5294	30,3193	29,2266	28,2141	27,2569	26,3363
28	56,8918	53,5939	50,9936	48,2782	44,4608	41,3372	37,9159	35,7150	34,0266	32,6205	31,3909	30,2791	29,2486	28,2740	27,3362
29	58,3006	54,9662	52,3355	49,5878	45,7223	42,5569	39,0875	36,8538	35,1394	33,7109	32,4612	31,3308	30,2825	29,2908	28,3361

Resultados Variable Modelo curricular vigente de la carrera

Cuadro 12: Guía de observación a las actividades docentes y extradocentes.

		GUÍA DE OBSERVACIÓN AL DESARROLLO CURRICULAR				
			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	3.1.	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos	10	20	70	100,0
	3.2.	Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proc	10	20	70	100,0
	3.3.	Se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los	10	20	70	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	10,0	20,0	70,0	100,0
4. INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL	4.1.	Se investiga en cada uno de los años de la carrera.	10	20	70	100,0
	4.2.	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.	40	40	20	100,0
	4.3.	Vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.	25	25	50	100,0
	4.4.	Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios	25	25	50	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL	25,0	27,5	47,5	100,0
		DIMENSIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
VARIABLE MODELO CURRICULAR DE LA CARRERA		METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	10,0	20,0	70,0	100,0
		INVESTIGACIÓN CONO EJE FUNDAMENTAL	25,0	27,5	47,5	100,0
		VARIABLE MODELO CURRICULAR DE LA CARRERA	17,5	23,8	58,8	100,0

En la ficha de evaluación, no se incluyeron las dimensiones perfil profesional y organización curricular, ya que estas dimensiones no son susceptibles de ser observadas. Se estudian mediante otros instrumentos.

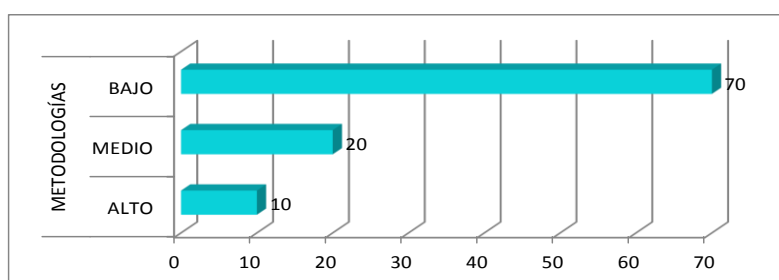


Figura 1. Estado de la dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje en la guía de observación al modelo curricular vigente.

La dimensión **metodologías de enseñanza-aprendizaje**, tiene todos sus indicadores en nivel bajo. En el 70% de las observaciones realizadas, no se observó que se consideraran métodos de enseñanza aprendizaje participativos y creativos, ni variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y también en el 70% de las observaciones, no se evidencia el empleo de variadas formas organizativas. El cálculo de frecuencias realizado ubica la dimensión en el nivel bajo, con 70 de cada 100 frecuencias en este nivel, 20 en el nivel medio y solo 10 en el nivel alto.

La dimensión **Investigación como eje fundamental del modelo curricular** en la guía de observación, tiene la mayor parte de sus indicadores ubicados en nivel bajo. La investigación en cada uno de los años de la carrera no se logra en un 70% de las observaciones, igual que el vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y la realización de proyectos interdisciplinarios, con 50% de las observaciones no logradas.

En el 40% de las observaciones realizadas, se observa que las investigaciones están relacionadas con el perfil de la carrera y en otro 40%, este aspecto se logra parcialmente, siendo este el indicador menos afectado.

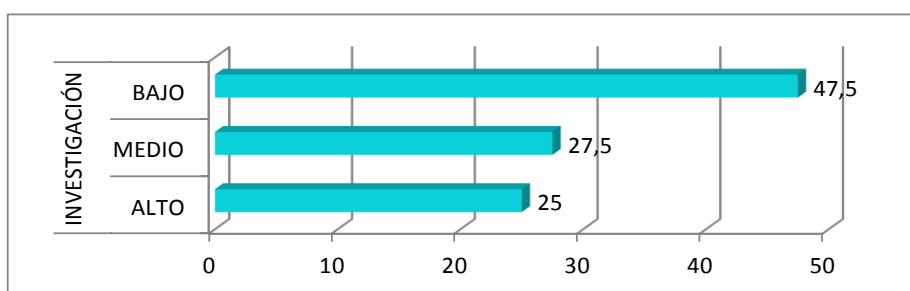


Figura 2. Estado de la dimensión Investigación como eje fundamental del modelo curricular en la guía de observación al modelo curricular vigente.

El cálculo de frecuencias para esta dimensión indica que la dimensión se encuentra en el nivel bajo de desarrollo, estando las frecuencias calculadas en alto (25), medio (27,5) y bajo (47,5).

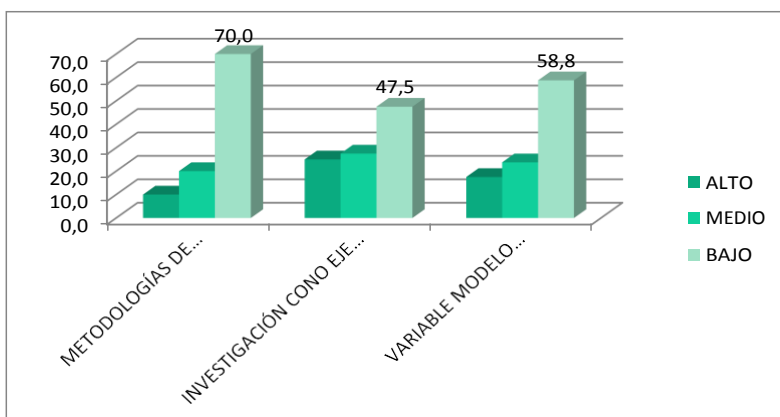


Figura 3. Estado de la variable Modelo Curricular de la carrera en la guía de observación al modelo curricular vigente.

En general, la **variable modelo curricular** en la guía de observación se encuentra en el estado no deseado con 58,8 de las frecuencias calculadas en el nivel bajo, 23,8 en el nivel medio y solo 17,5 en el nivel alto.

Cuadro 13: Resultados del cuestionario a docentes para la variable Modelo Curricular vigente.

		CUESTIONARIO A DOCENTES	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. PERFIL DEL PROFESIONAL	1.1.	Especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar	45	35	20	100,0
	1.2.	Descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas	45	35	20	100,0
	1.3.	Precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional	45	35	20	100,0
	1.4.	1.4. Precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera	45	35	20	100,0
	1.5.	Correspondencia del perfil profesional con la realidad de la profesión	20	20	60	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN PERFIL PROFESIONAL			40,0	32,0	28,0	100,0
2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	2.1.	Correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional.	30	40	30	100,0
	2.2.	Cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas	20	30	50	100,0
	2.3.	Presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.	20	30	50	100,0
	2.4.	Presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular	20	30	50	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN CURRICULAR		22,5	32,5	45,0	100,0
3. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	3.1.	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos	30	30	40	100,0
	3.2.	Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso	40	40	20	100,0
	3.3.	Se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los recursos	20	20	60	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		30,0	30,0	40,0	100,0
4. INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL	4.1.	Se investiga en cada uno de los años de la carrera.	40	40	20	100,0
	4.2.	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.	40	40	20	100,0
	4.3.	Vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.	10	20	70	100,0
	4.4.	Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios	10	20	70	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL		25,0	30,0	45,0	100,0
VARIABLE MODELO CURRICULAR	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	PERFIL DEL PROFESIONAL		40,0	32,0	28,0	100,0
	ORGANIZACIÓN CURRICULAR		22,5	32,5	45,0	100,0
	METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		30,0	30,0	40,0	100,0
	INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL		25,0	30,0	45,0	100,0
	VARIABLE MODELO CURRICULAR DE LA CARRERA		29,4	31,1	39,5	100,0

En el cuestionario a docentes, los indicadores de la **dimensión Perfil Profesional** se comportan de la siguiente forma: un 40% de los docentes opina que en el modelo curricular se especifican las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar, se describen las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas, se precisan los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional así como las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera. Estas respuestas ubican a estos indicadores en el nivel alto.

Sin embargo, en opinión de los docentes, la correspondencia del perfil profesional con la realidad de la profesión no se encuentra en el mismo nivel de logro, señalando un 60% que esta correspondencia es baja y un 20 % la ubica en el nivel medio.

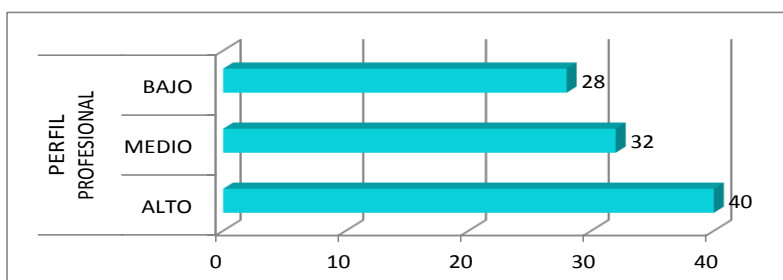


Figura 9. Estado de la dimensión Perfil Profesional en el cuestionario a docentes.

Al calcular las frecuencias en que aparecen las respuestas de los docentes en estos indicadores, la dimensión perfil profesional resulta evaluada en el nivel deseado, con 40 frecuencias de 100 en el nivel alto, 32 en nivel medio, alejado de lo deseado y 28 en nivel bajo. Como se puede observar, aunque la mayoría de las frecuencias se encuentran en nivel alto, la suma de los estados medio y bajo, supera la media, con 60 frecuencias en total.

Los indicadores de la dimensión **Organización Curricular** se comportan de la siguiente forma: en opinión de los docentes, la correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional se encuentra en nivel medio con 40% de las opiniones recogidas en de acuerdo parcialmente. Los indicadores niveles de precedencia entre las asignaturas, presencia de nexos interdisciplinarios entre estas y presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular se encuentran en nivel bajo con 50% de las opiniones en la opción de no están de acuerdo.

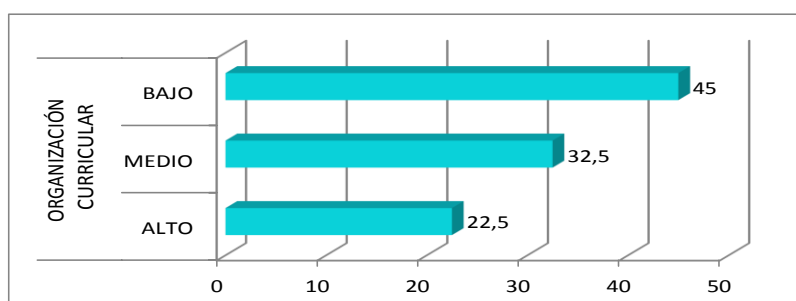


Figura 5. Estado de la dimensión Organización Curricular en el cuestionario a docentes.

Estos resultados de los indicadores hacen que la dimensión se encuentre en el nivel bajo, no deseado, con 45 frecuencias de 100 en este nivel, 32,5 en nivel medio y solo 22,5 en nivel alto.

En relación con la dimensión **Metodologías de Enseñanza-aprendizaje** los resultados son los siguientes: el 40% de los docentes no está de acuerdo en que se consideran en el diseño, métodos de enseñanza aprendizaje participativos y

creativos y 60% no están de acuerdo con que el modelo curricular se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los recursos.

En relación con el indicador referido a si se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso, el 40% de los docentes está de acuerdo y otro 40% está parcialmente de acuerdo.

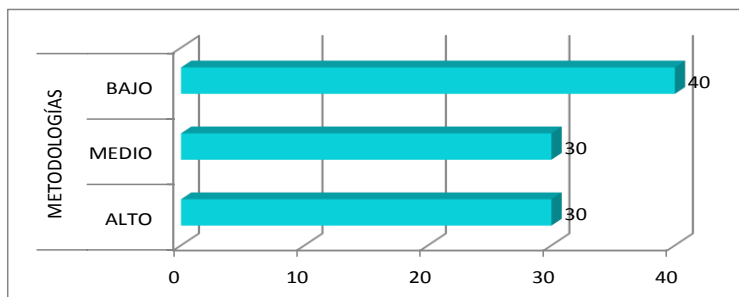


Figura 6. Estado de la dimensión Metodologías de Enseñanza-Aprendizaje en el cuestionario a docentes

El cálculo de frecuencias para la dimensión, la ubica en el estado no deseado, con 40 de 100 frecuencias en el nivel bajo y 30 en los niveles alto y medio, respectivamente.

La dimensión Investigación como **Eje fundamental del modelo curricular** muestra un bajo desarrollo. Los indicadores referidos a si se investiga en cada uno de los años de la carrera y si se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera, el 40% de los docentes respondió de acuerdo y el mismo % respondió parcialmente de acuerdo.

El vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y si se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios en la carrera, no es compartido por los docentes que en un 70% no están de acuerdo con que esta característica aparezca en el modelo curricular vigente.

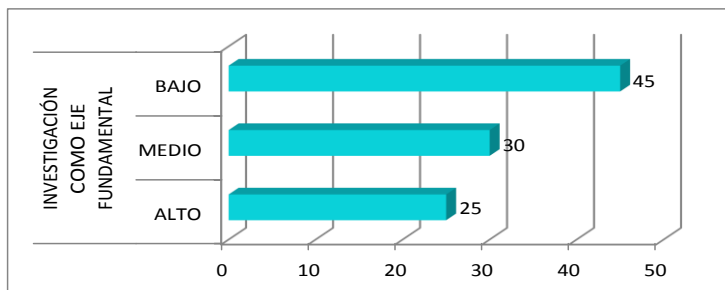


Figura 7. Estado de la dimensión Investigación como Eje fundamental de la carrera en el cuestionario a docentes.

El cálculo de las frecuencias para la dimensión la ubica en el estado no deseado, ya que 45 de cada 100 frecuencias se encuentran en nivel bajo, 30 en nivel medio y 25 en el nivel alto.

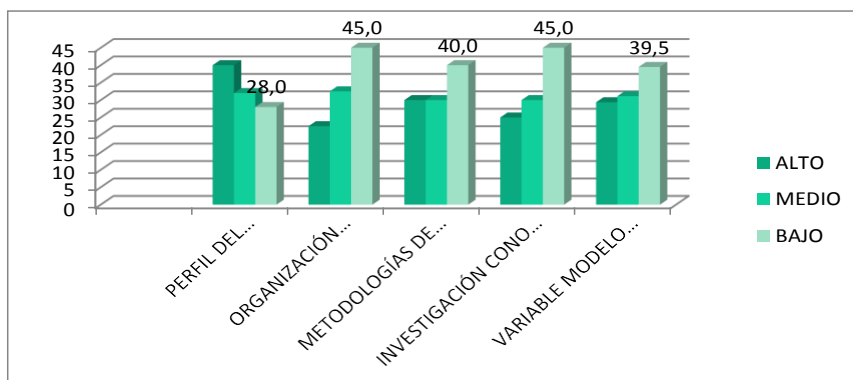


Figura 8. Estado de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a docentes.

El cálculo de las frecuencias en que aparecen las opiniones de los docentes acerca de la variable modelo curricular de la carrera, la ubica en el estado no deseado con 39,5 frecuencias en nivel bajo, 31,1 en nivel medio (lo que hace un total de 70,6 entre estos dos niveles) y solo 29,4 en el nivel alto. Las dimensiones más afectadas son la Organización curricular y la Investigación como eje fundamental de la carrera, siguiendo en orden de afectación, las Metodologías de Enseñanza-Aprendizaje.

Cuadro 14: Resultados del cuestionario a estudiantes para la variable Modelo Curricular vigente.

En todos los casos de la encuesta aplicada a los estudiantes, las preguntas estuvieron referidas a la percepción que tienen los estudiantes acerca del modelo curricular vigente de la carrera.

En relación con la dimensión **Perfil Profesional**, los estudiantes están de acuerdo en un 50% en que el modelo curricular especifica las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar, describe las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas, precisa los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional así como las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera. Esto hace que estos indicadores se ubiquen en nivel alto.

Sin embargo, la correspondencia del perfil profesional con la realidad de la profesión es un indicador que los estudiantes consideran que está afectado, pues el 80% de las opiniones vertidas por ello, expresan no estar de acuerdo con la existencia de esta correspondencia.

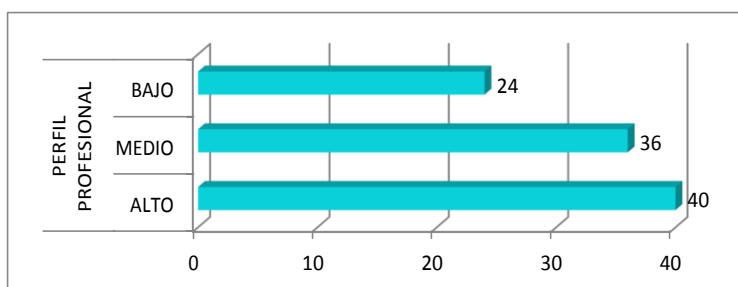


Figura 9. Estado de la dimensión Perfil Profesional en el cuestionario a estudiantes.

El cálculo de las frecuencias en esta dimensión ubica la dimensión en el estado deseado, con 40 de cada 100 frecuencias en el nivel alto, 36 en el nivel medio y 24 en el nivel bajo.

La dimensión **Organización Curricular** se comporta de la siguiente forma: los estudiantes se manifiestan de acuerdo en un 50% con que existe correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional, que existe cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas y que hay presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas. En el mismo % se manifiestan parcialmente de acuerdo.

El indicador presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular resultó afectado: el 75% de los estudiantes no están de acuerdo con que esta presencia exista en el modelo curricular.

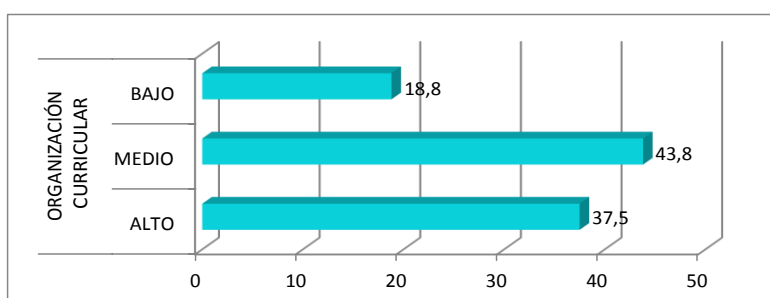


Figura 10. Estado de la dimensión Organización Curricular en el cuestionario a estudiantes.

En el cálculo de frecuencias, la Organización Curricular en el cuestionario a estudiantes, se encuentra alejada del estado deseado, ya que el 43,8 de las frecuencias se encuentra en el nivel medio y 18,8 en el nivel bajo, en general, 62,6 frecuencias entre medio y bajo; solo hay 37,5 frecuencias en nivel alto.

En la dimensión **Metodologías de enseñanza aprendizaje**, los estudiantes opinaron como sigue: están de acuerdo en un 40% en que se tienen en cuenta

variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios, otro 40% se encuentra parcialmente de acuerdo.

Sin embargo, un 50% no está de acuerdo con que el modelo curricular considera métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad. Este indicador se ubica en nivel bajo de acuerdo con las respuestas de los estudiantes.

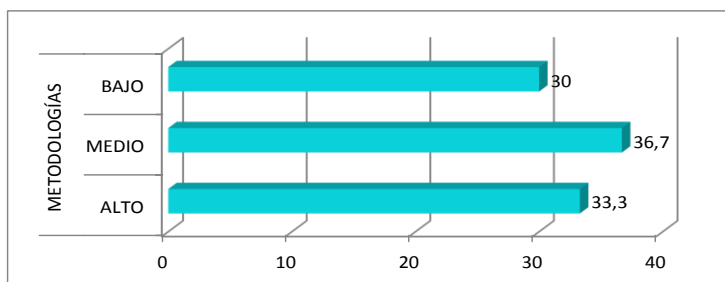


Figura 11. Estado de la dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje en el cuestionario a estudiantes.

El cálculo de frecuencias en esta dimensión la ubica alejado de lo deseado; pero con valores cercanos a lo deseado (33,3 en nivel alto; 36,7 en nivel medio). En el nivel bajo se encuentran 30 de cada 100 frecuencias. Si se suman los valores alejados de lo deseado y no deseados, estos alcanzan un valor de 66,7 en respuestas en nivel medio y bajo.

En cuanto a la dimensión **Investigación como eje fundamental de la carrera**, los indicadores con más bajos resultados, en que las respuestas de los estudiantes estuvieron mayoritariamente en desacuerdo, fueron si se investiga en cada uno de los años de la carrera (80 % en desacuerdo), si existe vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y si se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios (70%, respectivamente en desacuerdo).

Opinaron estar parcialmente de acuerdo con el indicador referido a si se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera, en un 75% de las respuestas.

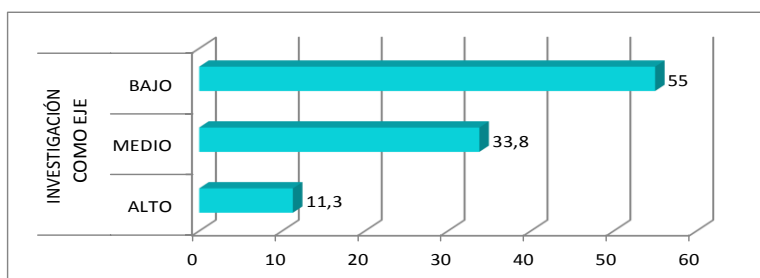


Figura 12. Estado de la dimensión Investigación como eje fundamental de la carrera en el cuestionario a estudiantes.

El cálculo de las frecuencias en la dimensión refleja que esta se encuentra en el estado no deseado, con 55 frecuencias de cada 100 en el nivel bajo, 11,3 en el nivel alto y 33,8 en el nivel medio.

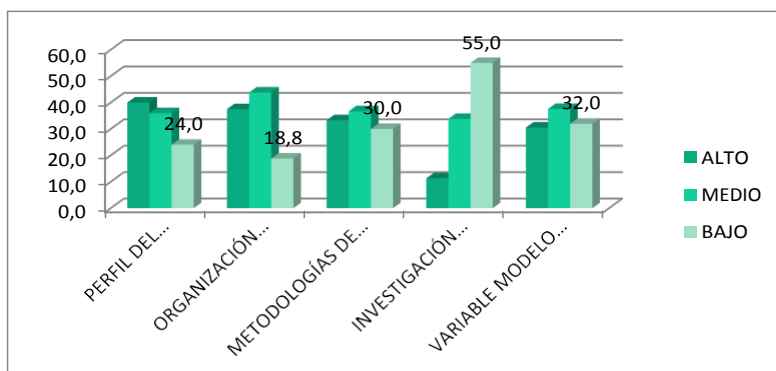


Figura 13. Estado de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a estudiantes

El cálculo de frecuencias para la variable modelo curricular de la carrera en el cuestionario a estudiantes, refleja que esta se encuentra con valores muy cercanos, pero más altos en el estado no deseado, con 37,6 frecuencias de cada 100 en el nivel medio; 30,5 en el nivel alto y 32,0 en el nivel bajo. Las dimensiones más afectadas en opinión de los estudiantes son la Investigación como eje fundamental de la carrera, con 55 frecuencias en el nivel bajo, le sigue la organización curricular con 43,8 frecuencias en el nivel medio y las metodologías de enseñanza aprendizaje con 36,7 frecuencias en nivel medio.

Cuadro 15: Resultados del cuestionario a egresados para la variable Modelo Curricular vigente.

		CUESTIONARIO A EGRESADOS	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. PERFIL DEL PROFESIONAL	1.1.	Especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a d	30	40	30	100,0
	1.2.	Descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas	40	40	20	100,0
	1.3.	Precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional	40	40	20	100,0
	1.4.	Precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr d	40	40	20	100,0
	1.5.	Correspondencia del perfil del profesional con la realidad de la profesión	20	20	60	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN PERFIL PROFESIONAL			34,0	36,0	30,0	100,0
2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	2.1.	Correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional.	26	55	19	100,0
	2.2.	Cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas	10	25	65	100,0
	2.3.	Presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.	10	25	65	100,0
	2.4.	Presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular	10	25	65	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN CURRICULAR			14,0	32,5	53,5	100,0
METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	3.1.	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos	23	35	42	100,0
	3.2.	Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proc	40	35	25	100,0
	3.3.	Se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los	20	37	43	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		27,7	35,7	36,7	100,0
4. INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL	4.1	Se investiga en cada uno de los años de la carrera.	20	30	50	100,0
	4.2	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.	45	25	30	100,0
	4.3.	Vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.	20	20	60	100,0
	4.4.	Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios	0	20	80	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL			21,3	23,8	55,0	100,0
VARIABLE MODELO CURRICULAR PARA LA CARRERA	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	PERFIL DEL PROFESIONAL		34,0	36,0	30,0	100,0
	ORGANIZACIÓN CURRICULAR		14,0	32,5	53,5	100,0
	METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		27,7	35,7	36,0	99,4
	INVESTIGACIÓN CONO EJE FUNDAMENTAL		21,3	23,8	55,0	100,1
	VARIABLE MODELO CURRICULAR PARA LA CARRERA		24,3	32,0	43,6	99,9

En el cuestionario a egresados, las dimensiones se comportaron de la siguiente manera: la dimensión **Perfil Profesional** de la carrera se encuentra en estado alejado de lo deseado con 36 frecuencias de 100 en el nivel medio, 34 en el nivel alto y 30 en el nivel bajo. Los indicadores se comportaron como sigue: los egresados están de acuerdo en un 40% en que el perfil describe las tareas y acciones que deben desarrollar en las áreas profesionales, que precisa los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional así como las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera. El mismo % de egresados considera que esto es cierto parcialmente.

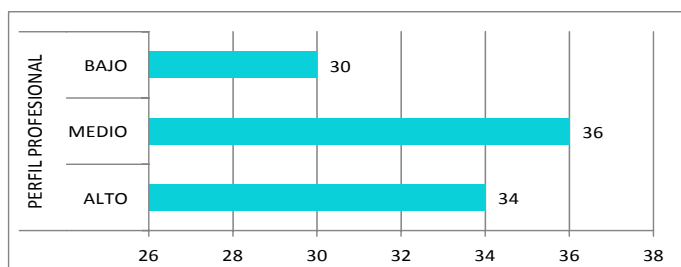


Figura 14. Estado de la dimensión Perfil Profesional en el cuestionario a egresados.

Similar valor tiene el indicador especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desarrollar, con 40% de las opiniones en el nivel medio. El indicador más afectado es el de la correspondencia del perfil con la realidad de la profesión, en que el 60% de los egresados no está de acuerdo con que esta correspondencia exista.

La dimensión **Organización Curricular** en opinión de los egresados se encuentra en un nivel bajo. La correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional y el cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas, es considerado parcialmente existente por el 55% de los egresados y los indicadores presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas y presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular, no están de acuerdo que existen en el 65% de las opiniones.

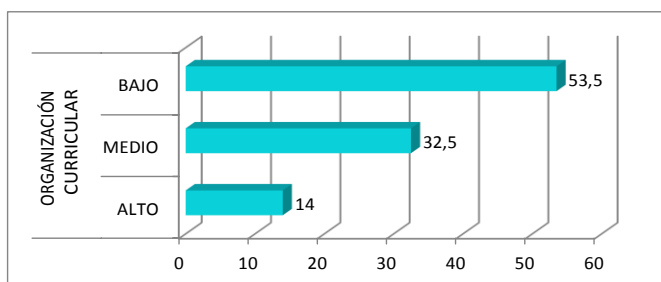


Figura 15. Estado de la dimensión Organización curricular en el cuestionario a egresados.

Esto hace que la dimensión se encuentre evaluada en el estado no deseado con 53,5 frecuencias de 100, 32,5 frecuencias en nivel medio y solo 14 en el nivel alto.

La dimensión **Metodología de enseñanza-aprendizaje**, también se evaluó por los egresados en nivel bajo.

Solo el indicador tener en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra en un 40% de las opiniones en nivel alto. Los indicadores referidos a si se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad y el de si se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los recursos, fueron evaluados en nivel bajo, con 42 y 43% de las respuestas en este nivel.

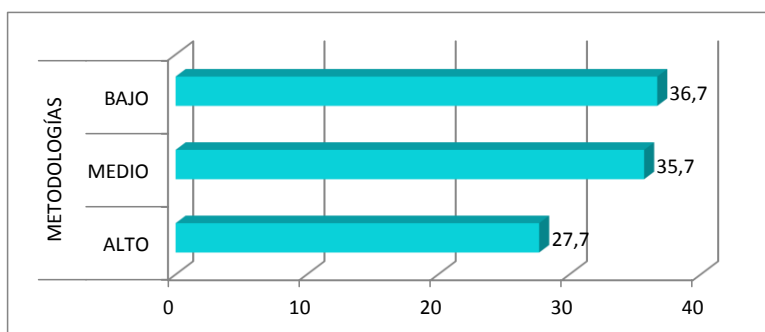


Figura 16. Estado de la dimensión Metodologías de Enseñanza-aprendizaje en el cuestionario a egresados.

Al calcular las frecuencias en que aparecen estos indicadores, la dimensión resulta evaluada en un nivel bajo con 36,7 de las frecuencias y 35,7 en el nivel medio. Hay un 27,7 de estas en el nivel alto.

Los indicadores de la dimensión Investigación como eje fundamental de la carrera en el cuestionario a egresados, se comportaron de la siguiente forma: solo el indicador relacionado con si se investigan problemáticas vinculadas con el perfil profesional resultó evaluado con repuestas que lo ubican en nivel alto con 45% de las respuestas de acuerdo con el cumplimiento de este indicador.

Sin embargo, los indicadores referidos a si se investiga en cada uno de los años de la carrera, el vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y si se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios, fueron evaluados en niveles bajos: 50%, 60% y 80% respectivamente.

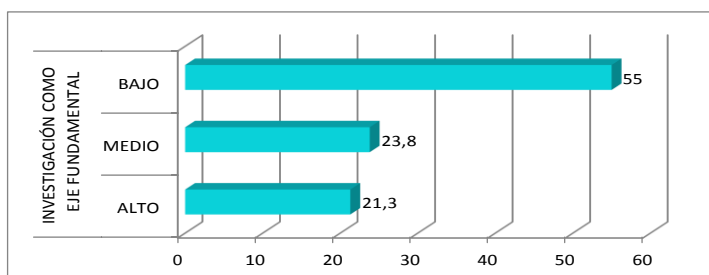


Figura 17. Estado de la dimensión Investigación como eje fundamental de la carrera en el cuestionario a egresados.

El cálculo de las frecuencias a partir de estos resultados hace que la dimensión se encuentre en el nivel no deseado en opinión de los egresados, con 55 frecuencias en nivel bajo, 23,8 en nivel alto y 21,3 en nivel alto.

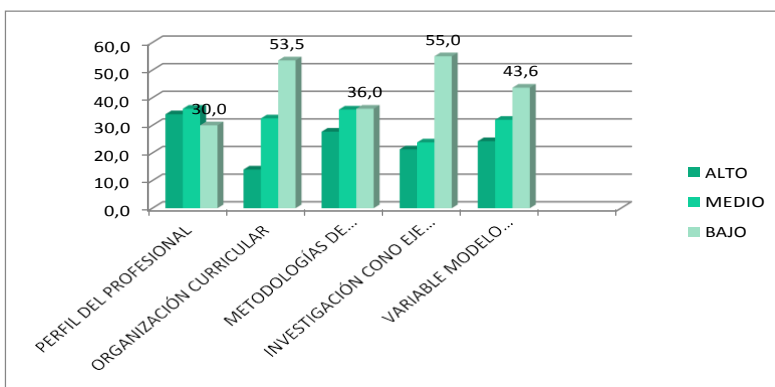


Figura 18. Estado de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a egresados.

Al realizar el cálculo de las frecuencias para la variable a partir de los resultados obtenidos en cada una de sus dimensiones, esta se ubica en el estado no deseado con 43,6 frecuencias en nivel bajo, 32 en nivel medio y 24,3 en nivel bajo. Las dimensiones más afectadas fueron la investigación como eje curricular (55 frecuencias) y la organización curricular (53,5 frecuencias) en nivel bajo. En nivel medio, alejado de lo deseado, se encuentran las dimensiones perfil profesional y metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Cuestionario a empleadores

Cuadro 16: Resultados del cuestionario a empleadores para la variable Modelo Curricular vigente

		CUESTIONARIO A EMPLEADORES				
			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. PERFIL DEL PROFESIONAL	1.1.	Especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a d	20	38	42	100,0
	1.2.	Descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas	20	38	42	100,0
	1.3.	Precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional	20	38	42	100,0
	1.4.	1.4. Precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe logr	20	38	42	100,0
	1,5.	Correspondencia del perfil del profesional con la realidad de la profesión	40	49	11	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN PERFIL PROFESIONAL	24,0	40,2	35,8	100,0

De la variable en estudio, a los empleadores solo se les consultó acerca de la dimensión perfil profesional. En esta dimensión, los empleadores ubicaron los indicadores; especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar, descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas, precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional y precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe

lograr durante la carrera en niveles bajos con 42% de respuestas en desacuerdo para cada uno de los indicadores.

El indicador correspondencia del perfil del profesional con la realidad de la profesión, contrariamente a lo que han respondido los estudiantes, egresados y docentes, lo ubican en nivel medio de desarrollo en 49% de las respuestas y 40 en nivel alto.

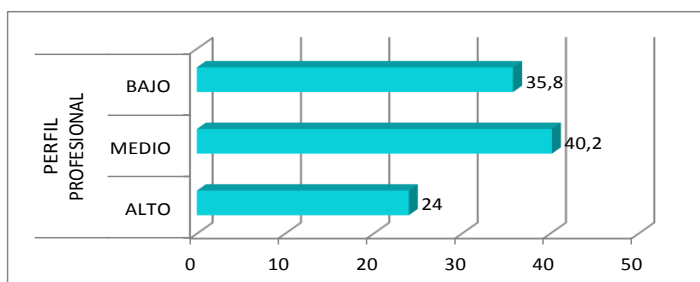


Figura 19. Estado de la dimensión Perfil Profesional y de la variable Modelo curricular de la carrera en el cuestionario a empleadores.

Esto hace que la dimensión se ubique en el estado alejado de lo deseado, con 40,2 de las frecuencias en el nivel medio, 35,8 en el nivel bajo y 24 en el nivel alto.

Ficha de evaluación

Cuadro 17: Resultados de la guía de revisión a documentos para la variable Modelo Curricular vigente.

		REVISIÓN AL DISEÑO CURRICULAR	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. PERFIL DEL PROFESIONAL	1.1.	Especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar	100	0	0	100,0
	1.2.	Descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas	100	0	0	100,0
	1.3.	Precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional	100	0	0	100,0
	1.4.	Precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera	100	0	0	100,0
	1.5.	Correspondencia del perfil profesional con la realidad de la profesión	0	100	0	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN PERFIL PROFESIONAL	80,0	20,0	0,0	100,0
2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	2.1.	Correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional.	0	100	0	100,0
	2.2.	Cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas	0	100	0	100,0
	2.3.	Presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.	0	100	0	100,0
	2.4.	Presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular	0	0	100	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN CURRICULAR	0,0	75,0	25,0	100,0
METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	3.1.	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos	0	100	0	100,0
	3.2.	Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso	0	100	0	100,0
	3.3.	Se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los recursos	0	100	0	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	0,0	100,0	0,0	100,0
4. INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL	4.1.	Se investiga en cada uno de los años de la carrera.	0	0	100	100,0
	4.2.	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.	0	100	0	100,0
	4.3.	Vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.	0	0	100	100,0
	4.4.	Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios	0	0	100	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL	0,0	25,0	75,0	100,0
VARIABLE MODELO CURRICULAR PARA LA CARRERA	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	PERFIL DEL PROFESIONAL		80,0	20,0	0,0	100,0
	ORGANIZACIÓN CURRICULAR		0,0	75,0	25,0	100,0
	METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		0,0	100,0	0,0	100,0
	INVESTIGACIÓN COMO EJE FUNDAMENTAL		0,0	25,0	75,0	100,0
	VARIABLE MODELO CURRICULAR PARA LA CARRERA		20,0	55,0	25,0	100,0

En la dimensión **Perfil Profesional**, los indicadores: especificación de las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar, descripción de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas, precisión de valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional y precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera fueron considerados en el 100% de las revisiones realizadas en nivel alto, es decir, se observan esas características del perfil.

El indicador correspondencia del perfil profesional con la realidad de la profesión, sin embargo, se observó parcialmente en el 100% de las revisiones, por lo que se ubica este indicador en el nivel medio de desarrollo.

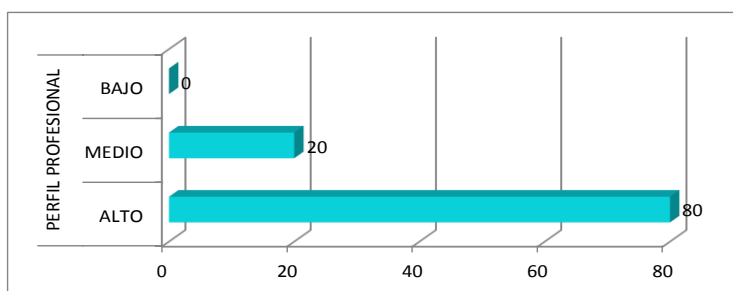


Figura 20. Estado de la dimensión Perfil Profesional en la guía de revisión de documentos.

El cálculo de las frecuencias para esta dimensión, la ubica en el nivel deseado en la revisión de documentos, con 80 frecuencias de 100 en el nivel alto y 20 en el nivel medio.

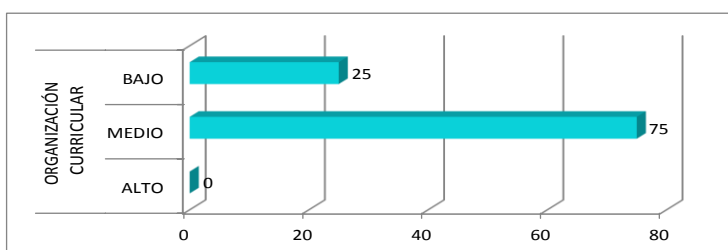


Figura 21. Gráfica con el estado de la dimensión Organización curricular en la guía de revisión a documentos.

El resultado ficha de evaluación para la dimensión **Organización curricular** refleja que en el 100% de las revisiones efectuadas, se observa parcialmente que en el modelo curricular, existe correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional, el cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas y la presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.

En relación con la presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular, en el 100% de las revisiones no se observa este indicador por lo que se encuentra en el nivel bajo.

La dimensión en el cálculo de frecuencias, evidencia que la organización curricular se encuentra en el nivel medio con 75 de las frecuencias sobre 100, por lo que se evalúa en el estado alejado de lo deseado.

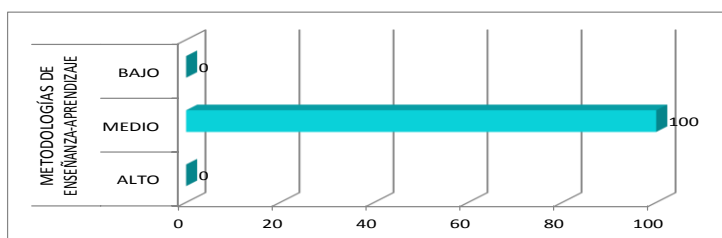


Figura 22. Gráfica con el estado de la dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje en la guía de revisión a documentos.

En relación con la **dimensión Metodologías de enseñanza-aprendizaje** en la revisión a documentos, todos los indicadores (si se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad, si se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y si se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios), resultaron ubicados en el nivel medio, con el 100% de las revisiones en la opción se observa parcialmente, por lo que la dimensión se evalúa en el estado alejado de lo deseado.

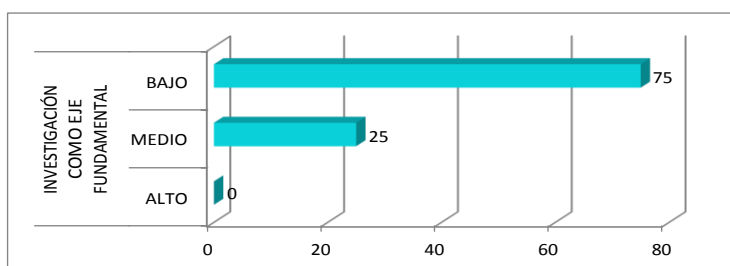


Figura 23. Gráfica con el estado de la dimensión Investigación como eje fundamental del currículo en la guía de revisión a documentos.

En relación con la **dimensión Investigación como eje fundamental** en la revisión a documentos se encuentra que solo el indicador referido a si se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera, se ubica en el 100% de las revisiones como que se observa parcialmente. El resto de los indicadores de la dimensión (se investiga en cada uno de los años de la carrera, vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y si se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios) se evalúan en el 100% de las observaciones como que no se observa.

El resultado del cálculo de las frecuencias para la dimensión da como resultado que esta se encuentra en el estado no deseado, con 75 frecuencias de 100 en el nivel bajo y 25 en el nivel medio.

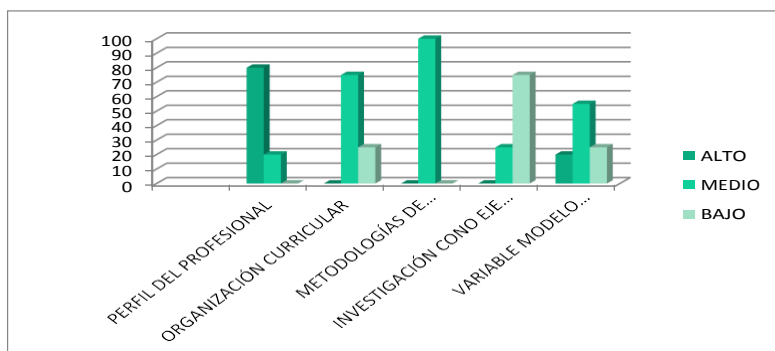


Figura 24. Gráfica con el estado de la variable Modelo curricular de la carrera en la guía de revisión a documentos.

El cálculo de las frecuencias para la variable modelo curricular de la carrera en la revisión a los documentos, evidencia que esta se encuentra en el estado alejado de lo deseado, con 55 frecuencias en el nivel medio, 25 en el nivel bajo (no deseado) y solo 20 en el nivel alto (deseado). La dimensión menos afectada en la revisión a documentos es el perfil profesional, y la más afectada es la investigación como eje fundamental de la carrera.

Cuadro 18: Análisis de los resultados de la variable Modelo curricular vigente de la carrera

	ALTO	MEDIO	BAJO
DIM PERFIL PROFESIONAL	36,5	35,5	28,1
DIM ORG. CURRICULAR	24,7	36,3	39,1
DIM METODOLOGÍAS	30,3	34,1	35,3
DIM INVESTIGACIÓN	19,2	29,2	51,7
VARIABLE MODELO CURRICULAR	27,7	33,8	38,6

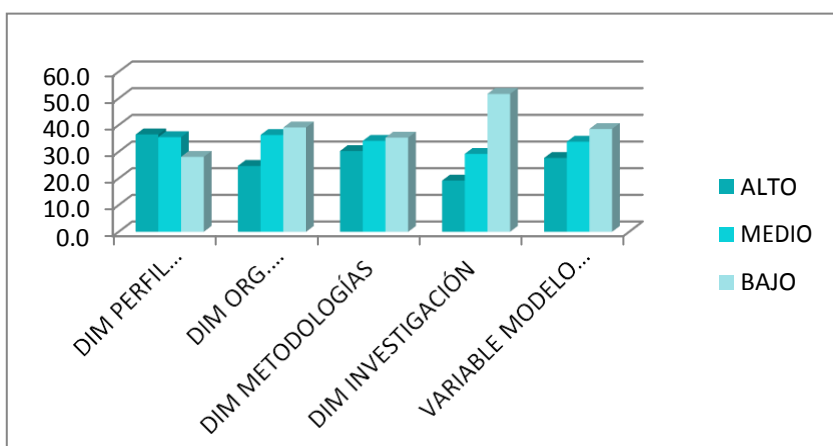


Figura 25. Gráfica con el estado de la variable Modelo curricular de la carrera a partir de la triangulación metodológica.

El análisis de los resultados se presenta por dimensiones. La técnica empleada fue la triangulación metodológica de los datos, obtenidos a través de los instrumentos.

La dimensión Perfil Profesional se encuentra mayormente en el estado deseado, (36,5 frecuencias) aunque hay un valor de 35,5 frecuencias muy cercano al anterior, en el estado alejado de lo deseado. Los valores más altos en relación con la caracterización que se hace del estado de desarrollo del perfil profesional en el modelo curricular de la carrera, lo expresan los estudiantes y los docentes, sin embargo, los empleadores y los egresados, tienden a dar respuestas que reflejan menos logrado el perfil profesional.

La dimensión Organización Curricular, se encuentra evaluada en el estado no deseado por todos los grupos humanos encuestados, siendo los más críticos los egresados. En general, la dimensión presenta 39,1 frecuencias en nivel bajo y 36,3 en el nivel medio lo que hace que su estado sea alejado de lo deseado tendiendo a lo no deseado.

La dimensión metodologías de enseñanza-aprendizaje se encuentra en el estado no deseado con 35,3 frecuencias en la opción bajo. Los resultados más bajos se obtuvieron en la encuesta a egresados y a docentes. Los estudiantes consideraron que las metodologías de enseñanza aprendizaje en el modelo curricular tienen un desarrollo medio

La dimensión Investigación como eje fundamental de la carrera, se encuentra muy afectada, con 51,7 frecuencias en la opción bajo. Estos resultados se obtuvieron en todos los instrumentos aplicados

Es esta, la dimensión más afectada lo que indica que no se logra adecuadamente que se investigue en cada uno de los años de la carrera, que se investiguen problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera, que exista un vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa y que se logre la realización de proyectos inter y transdisciplinarios.

Resultados de la variable calidad de la formación profesional de los estudiantes

Guía de observación a estudiantes

Cuadro 19: Los Resultados de los Instrumentos aplicados para la Variable Calidad de la Formación Profesional de los Estudiantes

GUÍA DE OBSERVACIÓN A ESTUDIANTES						
VARIABLE: CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIAN			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. CONTENIDOS GENÉRICOS	1.1.	Aplica los conocimientos a la práctica	30	30	40	100,0
	1.2.	Identifica problemas relacionados con su perfil profesional	35	35	30	100,0
	1.3.	Plantea problemas relacionados con su perfil profesional	45	20	35	100,0
	1.4.	Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional	27	33	40	100,0
	1.5.	Manifiesta compromiso ético	40	30	30	100,0
	1.6.	Toma decisiones	25	25	50	100,0
	1.7.	Demuestra conocimientos respecto a su profesión.	25	45	30	100,0
	1.8.	Trabaja en equipos	20	20	60	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS GENÉRICOS			30,9	29,8	39,4	100,0
2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS	2.1.	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)	24	24	52	100,0
	2.2.	Interpreta la información contable para la toma de decisiones	25	25	50	100,0
	2.3.	2.3 Interpreta la información financiera para la toma de decisiones	25	25	50	100,0
	2.4.	2.4. Administra el talento humano.	25	25	50	100,0
	2.5.	2.5. Desarrolla el talento humano	15	20	65	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS ESPECÍFICOS			22,8	23,8	53,4	100,0
VARIABLE CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	CONTENIDOS GENÉRICOS		30,9	29,8	39,4	100,1
	CONTENIDOS ESPECÍFICOS		22,8	23,8	53,4	100,0
	VARIABLE CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOSESTUDIAN		26,9	26,8	46,4	100,1

En la guía de observación a los estudiantes de la carrera. Se incluyeron los indicadores de las dos dimensiones que identifican la variable calidad de la formación profesional: la apropiación de contenidos genéricos y de contenidos específicos. Se observó un total de 40 actividades: 15 clases, 15 actividades de práctica pre profesional y 10 actividades de vinculación con la sociedad.

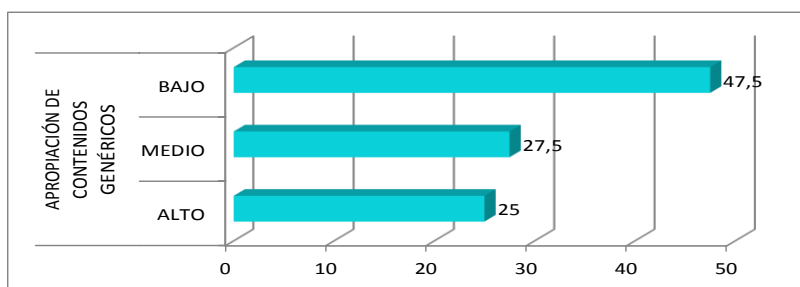


Figura 26. Gráfica con el estado de la dimensión Apropriación de contenidos genéricos en la guía de observación a estudiantes.

En la dimensión apropiación de contenidos genéricos, los indicadores con mejores resultados son: plantea problemas relacionados con su perfil profesional (45% de respuestas en se observa completamente) y manifiesta compromiso ético (40% de respuestas en la opción se observa completamente). Otro indicador con valores altos es el de identifica problemas relacionados con su perfil profesional, con 35% de respuestas en esta opción. El indicador demuestra conocimientos respecto a su profesión, se encuentra con un 45 % de respuestas en se observa parcialmente.

El resto de los indicadores manifiesta valores bajos, ellos son: aplica conocimientos a la práctica (40% de respuestas en no se observa), resuelve problemas relacionados con su perfil profesional (40%), toma decisiones y trabaja en equipos, con 50% respectivamente en la opción no se observa.

Estos valores en los indicadores hacen que la dimensión apropiación de contenidos genéricos se ubique en el estado no deseado, con 39,4 frecuencias de 100 en el nivel bajo, 29,8 en el nivel medio, los que sumados ascienden a 69,2 frecuencias en valores alejados de lo deseado y 30,9 en el nivel deseado.

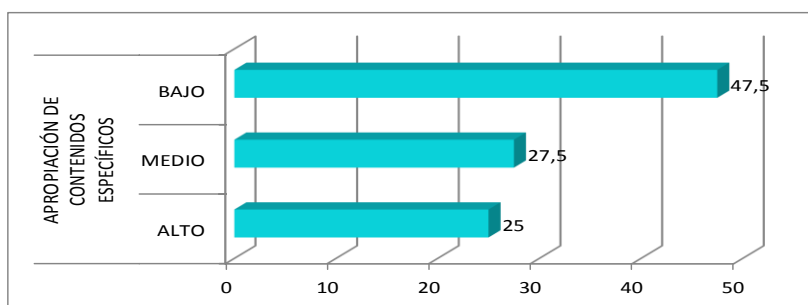


Figura 27. Gráfica con el estado de la dimensión Apropriación de contenidos específicos en la guía de observación a estudiantes

En relación con la dimensión apropiación de contenidos específicos de la profesión, todos los indicadores se ubican en el nivel bajo, puesto que en la mayoría de las

observaciones realizadas, se calificaron en la opción de no se observan con los siguientes valores: se logra el planeamiento estratégico (52), interpreta la información contable para la toma de decisiones (50), interpreta la información financiera para la toma de decisiones (50), administra el talento humano (50) y desarrolla el talento humano (65).

Estos resultados en los indicadores hacen que la dimensión apropiación de los contenidos específicos se encuentre en el estado no deseado, con 53,4 de las frecuencias en nivel bajo, 23,8 en nivel medio y 22,8 en nivel alto.

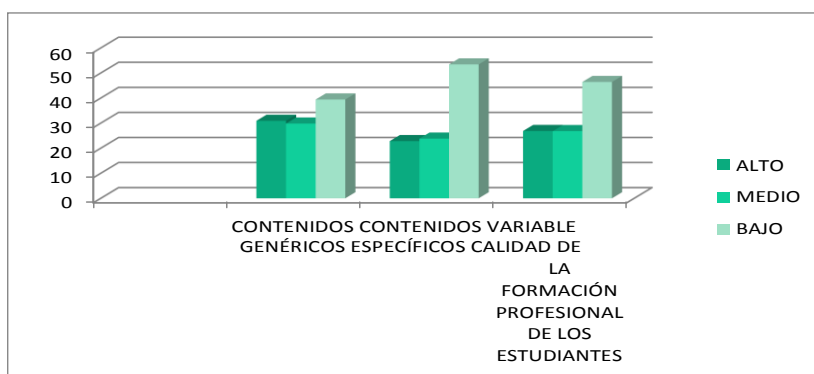


Figura 28. Estado de la variable calidad de la formación profesional de los estudiantes en la guía de observación.

El cálculo de las frecuencias para la variable calidad de la formación profesional de los estudiantes muestra que se halla en el estado no deseado con 46,4 frecuencias en nivel bajo, 26,8 en nivel medio y 26,9 en nivel alto. Las dos dimensiones se encuentran en nivel bajo, siendo la más afectada, la apropiación de contenidos específicos de la carrera.

Cuestionario a docentes

Cuadro 20: Resultados del Cuestionario a docentes.

CUESTIONARIO A DOCENTES						
		VARIABLE: CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIA	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. CONTENIDOS GENÉRICOS	1.1.	Aplica los conocimientos a la práctica	20	30	50	100,0
	1.2.	Identifica problemas relacionados con su perfil profesional	30	30	40	100,0
	1.3.	Plantea problemas relacionados con su perfil profesional	30	30	40	100,0
	1.4.	Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional	30	30	40	100,0
	1.5.	Manifiesta compromiso ético	30	30	40	100,0
	1.6.	Toma decisiones	20	20	60	100,0
	1.7.	Demuestra conocimientos respecto a su profesión.	40	40	20	100,0
	1.8.	Trabaja en equipos	10	40	50	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS GENÉRICOS	26,3	31,3	42,5	100,0
2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS	2.1.	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)	30	50	20	100,0
	2.2.	Interpreta la información contable para la toma de decisiones	40	40	20	100,0
	2.3.	Interpreta la información financiera para la toma de decisiones	30	50	20	100,0
	2.4.	Administra el talento humano.	30	40	30	100,0
	2.5.	Desarrolla el talento humano	30	40	30	100,0
		ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS ESPECÍFICOS	32,0	44,0	24,0	100,0
	VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS	DIMENSIÓN				
			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
		CONTENIDOS GENÉRICOS	26,3	31,3	42,5	100,1
		CONTENIDOS ESPECÍFICOS	32,0	44,0	24,0	100,0
		VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES	29,2	37,7	33,3	100,0

En el cuestionario a los docentes, las dimensiones de la variable calidad de la formación profesional de los estudiantes se manifestaron de la siguiente forma:

La dimensión Apropiación de los contenidos genéricos, tiene un bajo desarrollo. La mayor parte de los indicadores se encuentran en el nivel bajo, con respuestas en desacuerdo con las propuestas que se hacen, es decir, los docentes opinan no estar de acuerdo con que los estudiantes logran aplicar los conocimientos a la práctica (50% de las respuestas), identifica problemas relacionados con su perfil, plantea problemas relacionados con su perfil profesional, resuelve problemas relacionados con su perfil profesional, manifiesta compromiso ético (40% de las respuestas de los docentes), toma decisiones (60% de las respuestas) y trabaja en equipos (50% de las respuestas). El único indicador que mostró mejores resultados fue el indicador demuestra conocimientos respecto a su profesión, con 40% de las respuestas en nivel alto e igual % en nivel medio.

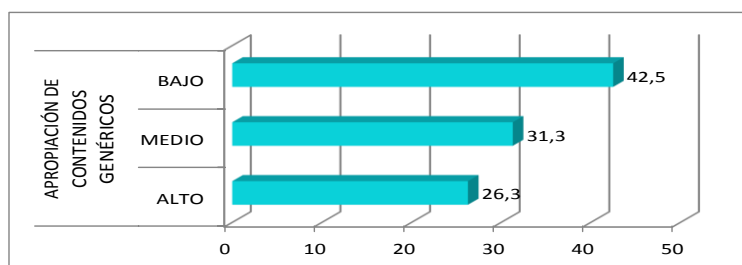


Figura 29. Estado de la dimensión Apropriación de los contenidos genéricos en el cuestionario a docentes

El cálculo de frecuencias realizado a los resultados obtenidos en la dimensión refleja que esta se encuentra en estado no deseado en el cuestionario a docentes con 42,5 de las frecuencias en nivel bajo, 31,3 frecuencias en nivel medio y 26,3 frecuencias en nivel alto.

La dimensión Apropriación de los contenidos específicos, se comportó del siguiente modo en el cuestionario a docentes: los indicadores se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo), interpreta la información financiera para la toma de decisiones, administra el talento humano y desarrolla el talento humano se ubican en el nivel medio con la mayor parte de las respuestas emitidas por los docentes como parcialmente de acuerdo (50%, 50%, 50% y 40%, respectivamente). El indicador interpreta la información contable para la toma de decisiones comparte las respuestas entre los niveles alto y medio con 40% de las respuestas en esos dos niveles.

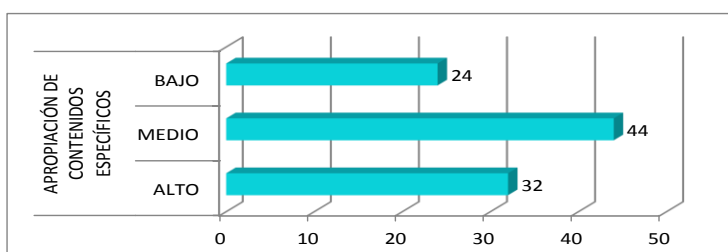


Figura 30. Estado de la dimensión Apropriación de los contenidos específicos en el cuestionario a docentes

El cálculo de frecuencias indica que la dimensión se encuentra en el estado alejado de lo deseado, pues 44 frecuencias de 100 se ubican en el nivel medio, 32 en el nivel alto y 24 en el nivel bajo.

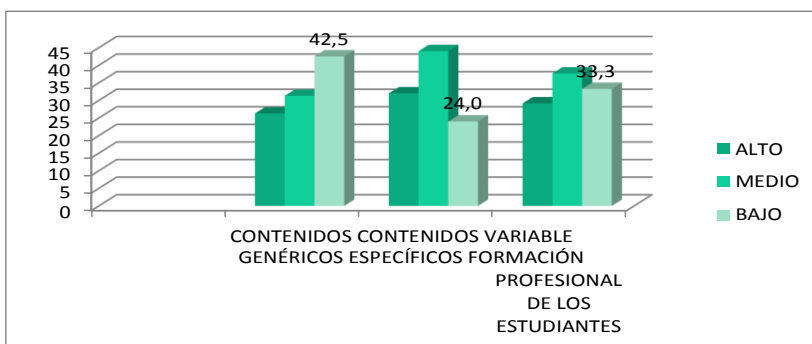


Figura 31. Estado de la variable Calidad de la formación profesional en el cuestionario a docentes

El cálculo de las frecuencias para evaluar el estado en que se encuentra la variable en el cuestionario a docentes refleja, que esta se encuentra en el estado alejado de lo deseado, con 37,7 de las frecuencias calculadas en el nivel medio, 33,3 frecuencias en el nivel bajo y 29,2 frecuencias en el nivel alto. La dimensión más afectada fue la apropiación de los contenidos genéricos.

Cuestionario a estudiantes

Cuadro 21: Resultados de Cuestionario a estudiantes

ENCUESTA A ESTUDIANTES						
VARIABLE: FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. CONTENIDOS GENÉRICOS	1.1.	Aplica los conocimientos a la práctica	25	25	50	100,0
	1.2.	Identifica problemas relacionados con su perfil profesional	25	25	50	100,0
	1.3.	Plantea problemas relacionados con su perfil profesional	25	25	50	100,0
	1.4.	Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional	25	25	50	100,0
	1.5.	Manifiesta compromiso ético	50	50	0	100,0
	1.6.	Toma decisiones	25	25	50	100,0
	1.7.	Demuestra conocimientos respecto a su profesión.	50	50	0	100,0
	1.8.	Trabaja en equipos	25	25	50	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS GENÉRICOS		31,3	31,3	37,5	100,0
2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS	2.1.	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)	25	25	50	100,0
	2.2.	Interpreta la información contable para la toma de decisiones	25	25	50	100,0
	2.3.	2.3 Interpreta la información financiera para la toma de decisiones	25	25	50	100,0
	2.4.	2.4. Administra el talento humano.	10	35	55	100,0
	2.5.	2.5. Desarrolla el talento humano	10	35	55	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS ESPECÍFICOS		19,0	29,0	52,0	100,0
VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	CONTENIDOS GENÉRICOS		31,3	31,3	37,5	100,1
	CONTENIDOS ESPECÍFICOS		19,0	29,0	52,0	100,0
	VARIABLE FORMACIÓN CURRICULAR DE LOS ESTUDIANTES		25,2	30,2	44,8	100,1

La dimensión Apropiación de los contenidos genéricos en el cuestionario a estudiantes, tiene un comportamiento similar al resto de los instrumentos. La mayor parte de los indicadores se encuentran en el nivel bajo, con respuestas en desacuerdo con las propuestas que se hacen, es decir, un 50% de los estudiantes

coinciden en que no se logra la aplicación de los conocimientos a la práctica, ni se identifican problemas relacionados con su perfil profesional, ni se logra plantear problemas relacionados con su perfil profesional, resolver problemas relacionados con su perfil profesional, manifestar compromiso ético, ni la toma de decisiones ni el trabajo en equipos.

Igual que en el caso de los docentes, los estudiantes consideraron que el indicador demuestra conocimientos respecto a su profesión se logra en un 50% de las respuestas e igual % en el nivel medio.

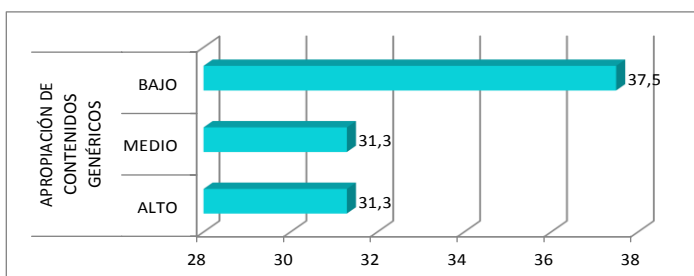


Figura 32. Estado de la dimensión apropiación de contenidos genéricos en el cuestionario a estudiantes

El cálculo de frecuencias realizado a los resultados obtenidos en la dimensión reflejan que esta tiende al estado no deseado en el cuestionario a estudiantes, puesto que un 37,5 de las frecuencias se encuentran en el nivel bajo 31,3 frecuencias en nivel medio y 31,3 frecuencias en nivel alto.

La dimensión Apropiación de los contenidos específicos, se comportó del siguiente modo en el cuestionario a estudiantes: todos los indicadores tienen un 50% de respuestas en la opción bajo, lo que indica mayoritariamente que no se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo), la interpretación de la información financiera para la toma de decisiones, la administración del talento humano ni su desarrollo y hay insuficiencias en la interpretación de la información contable para la toma de decisiones.

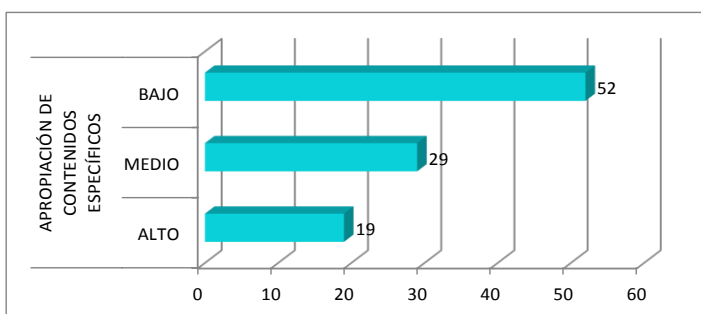


Figura 33. Estado de la dimensión apropiación de contenidos específicos en el cuestionario a estudiantes

El cálculo de frecuencias indica que la dimensión se encuentra en el estado alejado de lo deseado, pues 52 frecuencias de 100 se ubican en el nivel bajo, 29 en el nivel medio y solo 10 en el nivel alto.

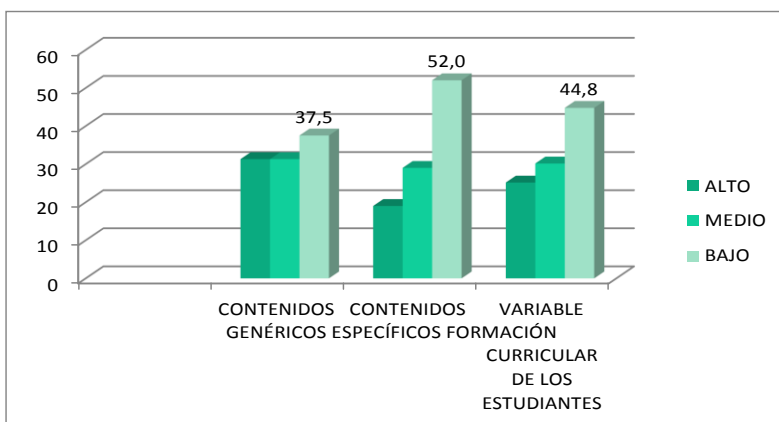


Figura 34. Estado de la variable Calidad de la formación profesional en el cuestionario a estudiantes

El cálculo de las frecuencias para evaluar el estado en que se encuentra la variable en el cuestionario a estudiantes refleja, que esta se encuentra en el estado alejado de lo deseado, con 44,8 de las frecuencias calculadas en el nivel bajo, 30,2 frecuencias en el nivel medio y 25,2 frecuencias en el nivel alto. La dimensión más afectada, igual que en el cuestionario a docentes, fue la apropiación de los contenidos genéricos.

Cuestionario a egresados

Cuadro 22: resultados del Cuestionario a egresados

ENCUESTA A EGRESADOS						
VARIABLE: FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. CONTENIDOS GENÉRICOS	1.1.	Aplica los conocimientos a la práctica	25	38	37	100,0
	1.2.	Identifica problemas relacionados con su perfil profesional	40	40	20	100,0
	1.3.	Plantea problemas relacionados con su perfil profesional	40	40	20	100,0
	1.4.	Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional	40	40	20	100,0
	1.5.	Manifiesta compromiso ético	50	40	10	100,0
	1.6.	Toma decisiones	20	30	50	100,0
	1.7.	Demuestra conocimientos respecto a su profesión.	30	30	40	100,0
	1.8.	Trabaja en equipos	20	20	60	100,0
ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS GENÉRICOS			33,1	34,8	32,1	100,0
2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS	2.1.	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)	30	50	20	100,0
	2.2.	Interpreta la información contable para la toma de decisiones	30	50	20	100,0
	2.3.	2.3 Interpreta la información financiera para la toma de decisiones	30	50	20	100,0
	2.4.	2.4. Administra el talento humano.	20	20	60	100,0
	2.5.	2.5. Desarrolla el talento humano	10	50	40	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS ESPECÍFICOS			24,0	44,0	32,0
VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	CONTENIDOS GENÉRICOS		33,1	34,8	32,1	100,0
	CONTENIDOS ESPECÍFICOS		24,0	44,0	32,0	100,0
	VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES		28,6	39,4	32,1	100,0

En el cuestionario a egresados, la dimensión Apropiación de contenidos genéricos se encuentra en el nivel medio. Los indicadores identifica problemas relacionados con su perfil profesional, plantea problemas relacionados con su perfil profesional y resuelve problemas relacionados con su perfil profesional, comparte las respuestas (40% respectivamente) entre los niveles alto y medio.

El indicador manifiesta compromiso ético con la profesión se encuentra en nivel alto (50%) de respuestas, mientras que el indicador referido a aplicar los conocimientos a la práctica, se halla en el nivel medio (38% de respuestas).

Los indicadores más afectados son la toma de decisiones, demuestra conocimientos respecto a la profesión y trabaja en equipos, que se encuentran en el nivel bajo con 50%, 40% y 60% de las respuestas en este nivel, respectivamente.

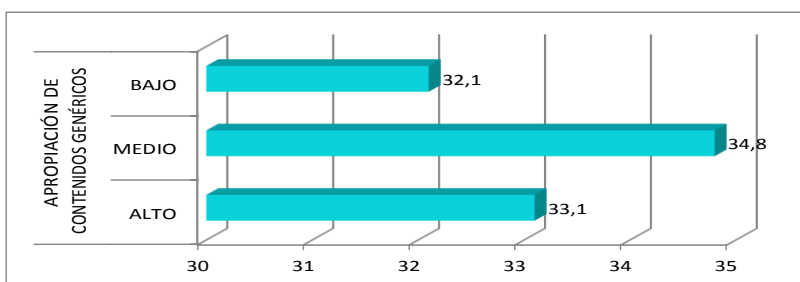


Figura 35. Estado de la dimensión apropiación de contenidos genéricos en el cuestionario a egresados

La dimensión en el cálculo de las frecuencias se encuentra en estado alejado de lo deseado, con 34,8 frecuencias de 100 en el nivel medio, 33,1 en el nivel alto y 32,1 en el nivel bajo.

En relación con la dimensión Apropiación de contenidos específicos, los resultados son similares, pero con valores más altos en el estado no deseado. Los indicadores referidos a si se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo), interpreta la información contable para la toma de decisiones, interpreta la información financiera para la toma de decisiones y desarrolla el talento humano se encuentran en el nivel medio con 50% de las respuestas en la opción parcialmente de acuerdo, y el indicador administra el talento humano se encuentra en nivel bajo, con 60% de las respuestas en la opción en desacuerdo.

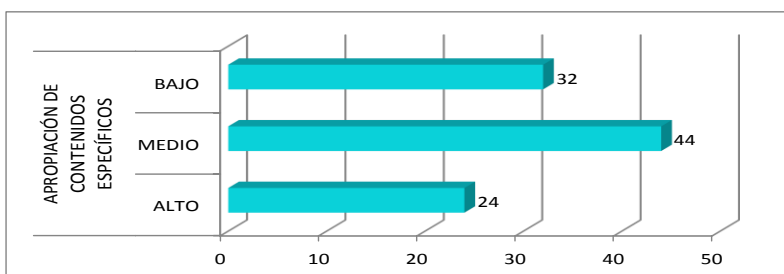


Figura 36. Estado de la dimensión apropiación de contenidos específicos en el cuestionario a egresados

El cálculo de las frecuencias para esta dimensión arroja que hay 44 frecuencias de 100 en el nivel medio (estado alejado de lo deseado), 31 en el nivel bajo, no deseado y 24 en el nivel alto.

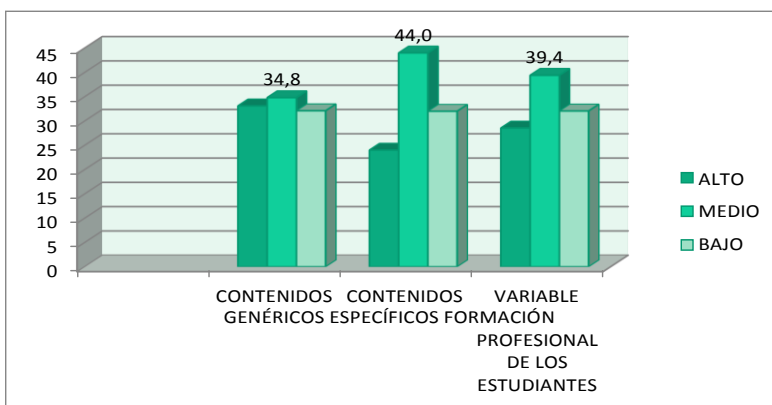


Figura 37. Estado de la variable calidad de la formación del profesional en el cuestionario a egresados

La variable Calidad de la formación profesional de los estudiantes en el cuestionario a egresados, a partir de realizar el cálculo de frecuencias, evidencia que esta se encuentra en el estado alejado de lo deseado con 39,4 frecuencias en nivel medio, 32,1 en el nivel bajo y 28,6 en el nivel alto. La dimensión más afectada es la Apropiación de contenidos específicos también, alejada de lo deseado con 44 frecuencias de 100 en el nivel medio.

Cuestionario a empleadores

Cuadro 23: Resultados del Cuestionario a empleadores

CUESTIONARIO A EMPLEADORES						
VARIABLE: FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES			ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
1. CONTENIDOS GENÉRICOS	1.1.	Aplica los conocimientos a la práctica	15	20	65	100,0
	1.4.	Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional	25	40	35	100,0
	1.5.	Manifiesta compromiso ético	30	40	30	100,0
	1.6.	Toma decisiones	20	20	60	100,0
	1.7.	Demuestra conocimientos respecto a su profesión.	45	35	20	100,0
	1.8.	Trabaja en equipos	20	30	50	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS GENÉRICOS		25,8	30,8	43,3	100,0
2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS	2.1.	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)	15	25	60	100,0
	2.2.	Interpreta la información contable para la toma de decisiones	25	25	50	100,0
	2.3.	2.3 Interpreta la información financiera para la toma de decisiones	25	25	50	100,0
	2.4.	2.4. Administra el talento humano.	25	25	50	100,0
	2.5.	2.5. Desarrolla el talento humano	10	20	70	100,0
	ESTADO DE LA DIMENSIÓN CONTENIDOS ESPECÍFICOS		20,0	24,0	56,0	100,0
VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES	DIMENSIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
	CONTENIDOS GENÉRICOS		25,8	30,8	43,3	99,9
	CONTENIDOS ESPECÍFICOS		20,0	24,0	56,0	100,0
	VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES		22,9	27,4	49,7	100,0

En el cuestionario a empleadores se recogieron las opiniones siguientes:

En relación con la dimensión Apropiación de los contenidos genéricos, el comportamiento se asemeja a los instrumentos anteriormente analizados. Los indicadores aplica conocimientos a la práctica, (65%), toma de decisiones (60%) y trabaja en equipos (50%) se encuentran en nivel bajo en la mayoría de las respuestas como indican los % que se muestran. Se encuentran en niveles medio según la opinión de los estudiantes, los indicadores resuelve problemas relacionados con su perfil profesional y manifiesta compromiso ético.

El indicador demuestra conocimientos respecto a su profesión se considera logrado en el 45% de las respuestas de los estudiantes.

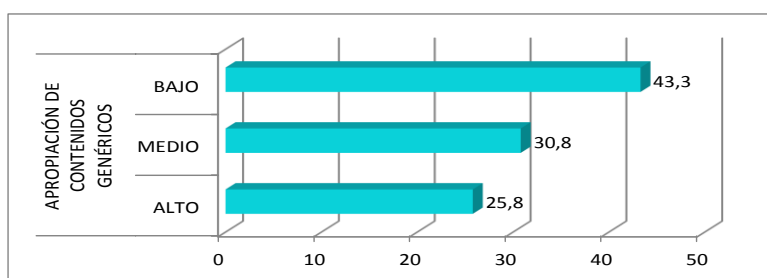


Figura 38. Estado de la dimensión apropiación de contenidos genéricos en el cuestionario a empleadores

El cálculo de frecuencias realizado a los resultados obtenidos en la dimensión reflejan que esta tiende al estado no deseado en el cuestionario a empleadores, puesto que 43,3 de las frecuencias se encuentran en el nivel bajo 30,8 frecuencias en nivel medio y solo 25,8 frecuencias en nivel alto.

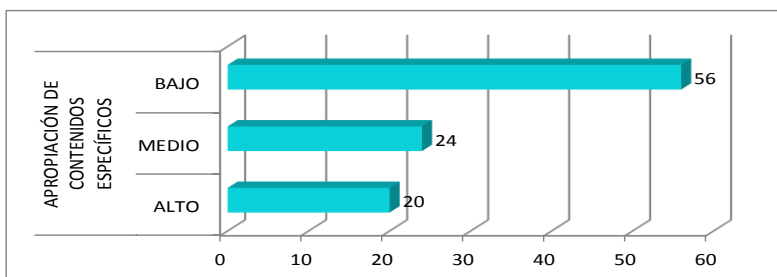


Figura 39. Estado de la dimensión apropiación de contenidos específicos en el cuestionario a empleadores

En relación con la dimensión Apropiación de contenidos específicos, los resultados también son bajos y se encuentran en el estado no deseado. Todos los indicadores se encuentran con respuestas en el nivel bajo (50%), con los peores resultados en

el logro del planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo) y en el desarrollo el talento humano (60% respectivamente en nivel bajo). El cálculo de las frecuencias para esta dimensión arroja que 56 frecuencias de 100 en el nivel bajo (estado no deseado), 24 en el nivel medio y 20 en el nivel alto.

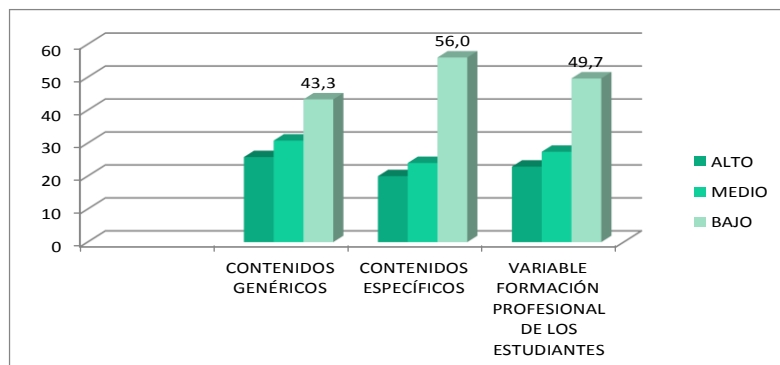


Figura 40. Estado de la variable calidad de la formación del profesional en el cuestionario a empleadores

La variable Calidad de la formación profesional de los estudiantes en el cuestionario a empleadores, a partir de realizar el cálculo de frecuencias, evidencia que esta se encuentra en el estado no deseado con 49,7 frecuencias en nivel bajo, 27,4 en el nivel bajo y solo 22,9 en el nivel alto. La dimensión más afectada es la Apropriación de contenidos específicos también, en el estado no deseado con 56 frecuencias de 100 en el nivel bajo.

Análisis de los resultados de las dimensiones y de la variable

Del mismo modo que en la variable independiente, el análisis de los resultados de la variable dependiente, Formación profesional de los estudiantes, se presenta por dimensiones. La técnica empleada fue la triangulación metodológica de los datos obtenidos a través de los instrumentos.

Cuadro 24: Resultados de las dimensiones y de la variable dependiente

VARIABLE FORMACIÓN PROFESIONAL			
	ALTO	MEDIO	BAJO
DIM APROP DE CONT GEN	29,5	35,8	34,7
DIM APROP DE CONT ESP	23,6	33,0	43,5
VARIABLE DEPENDIENTE	26,6	34,4	34,7

La dimensión apropiación de contenidos genéricos tiene un desarrollo medio. Así se manifiesta en el cuestionario a estudiantes y a egresados. Sin embargo en el resto de los instrumentos los resultados son bajos. En general, la triangulación

realizada refleja 34,4 frecuencias en nivel medio, es decir alejado de lo deseado y 34,7 en el nivel bajo, no deseado, lo que hace que en 70 frecuencias calculadas de cada 100, se presentan dificultades en la apropiación de contenidos genéricos.

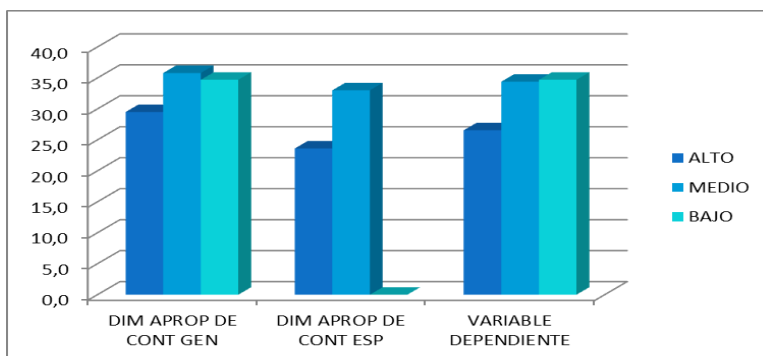


Figura 41. Estado de la variable calidad de la formación del profesional

La dimensión apropiación de contenidos específicos tiene un desarrollo bajo. En todos los instrumentos aplicados, excepto en la encuesta a egresados que se manifiesta en nivel medio, esta dimensión resultó evaluada en el nivel bajo. En general, la triangulación realizada refleja 34,4 frecuencias en nivel bajo, es decir el estado no deseado y 34,7 en el nivel medio, alejado de lo deseado.

CAPITULO V: PROPUESTA

5.1 Propuesta de modelo curricular integrado

Asumiendo como se planteó al inicio de la presente tesis que el modelo curricular influye en la formación profesional, es que se propone a continuación un Modelo curricular integrado para la carrera de Administración de Empresas. Se acudió al rediseño como metodología curricular que permitió realizar la propuesta de un Modelo curricular integrado para la carrera de Administración de Empresas que considere las dimensiones que han sido determinadas como características de la integración: Perfil del profesional, Organización curricular, Metodologías de enseñanza- aprendizaje y la investigación como eje fundamental del modelo plan de estudios.

Las propuestas de Proyectos de Carrera en el Ecuador, se realizan por cada una de las universidades en el ejercicio de su autonomía responsable, por lo que se hace una propuesta para la carrera de Administración de Empresas para la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, adecuada a su entorno empresarial y las características de sus estudiantes.

5.2 Fundamentación del modelo curricular integrado

El Modelo Curricular integrado para la carrera de Administración de Empresas, se sustenta en el Modelo Pedagógico asumido por la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, por lo que tiene en cuenta estos presupuestos.

De acuerdo con ello, la concepción curricular se resume en el modelo pedagógico vigente en la ULVR, así como su concepción en la estructura curricular:

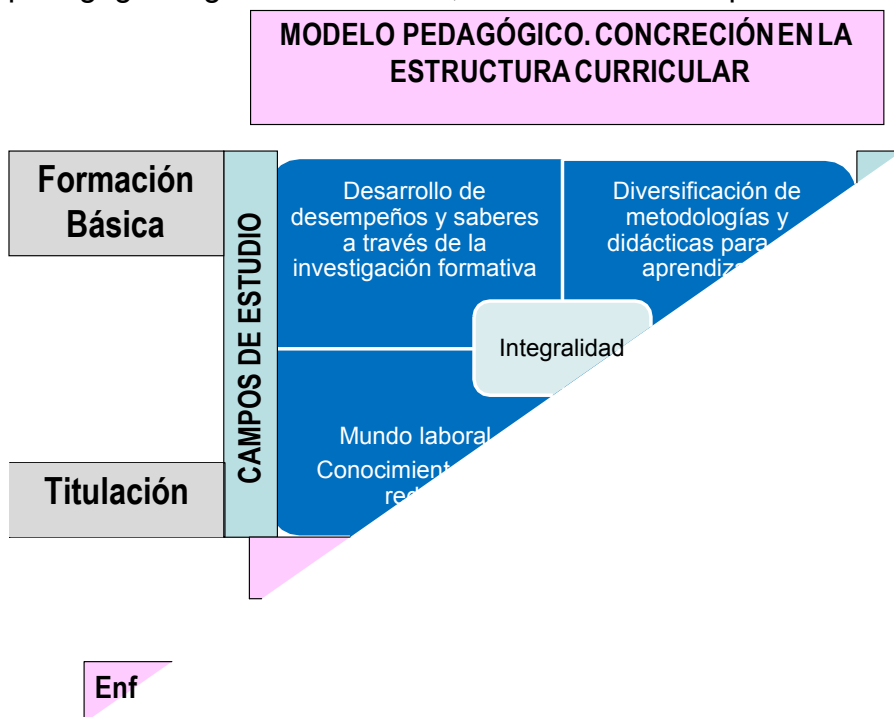


Figura 42. Modelo pedagógico de la ULVR. Estructura curricular. Modelo pedagógico de la ULVR

A partir de la concreción de esta concepción y de las normativas vigentes se derivan lineamientos generales que pueden resumirse en:

- ✓ Unidades de organización curricular: Básica, Profesional y de Titulación.
- ✓ Modalidades de aprendizaje participativas
- ✓ Organización académica por créditos
- ✓ Investigación para el aprendizaje aplicada a la producción de conocimiento
- ✓ Evaluación contextualizada de los aprendizajes y saberes mediante formas diversas
- ✓ Utilización de las TICs como herramienta integradora en todo el proceso de formación profesional de los estudiantes.

La Licenciatura en Administración de Empresas, se cursa en numerosas universidades del mundo y del Ecuador. Por ejemplo, el perfil profesional de esta

carrera en la Universidad Particular de Loja, plantea que el egresado debe tener desde el punto de vista general:

- Sólidos conocimientos para el establecimiento de la visión, la misión, los objetivos y las políticas de una institución.
- Capacidad analítica para utilizar las herramientas y criterios para el desarrollo y análisis de proyectos de inversión y productos acordes con las necesidades del mercado y del país que le permitan determinar ventajas competitivas.
- Comprensión del entorno socio-económico del país en el ámbito internacional y sus continuos cambios, así como sus mecanismos e instrumentos de globalización, informática y administración.
- Capacidad de relacionar y aplicar los conceptos y disposiciones legales del área laboral mercantil, tributaria, financiera y del mercado de valor en el área empresarial.
- Capacidad para mejorar, rediseñar e implementar procesos y planes estratégicos con calidad.
- Espíritu proactivo, emprendedor, que le permita generar su propia plaza ocupacional del desarrollo. (s/p)
- Más específicamente, el egresado debe saber:
- Identificar oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos mediante la optimización de procesos en las organizaciones.
- Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo, mediante la administración y desarrollo del talento humano enfocado a la creatividad y el liderazgo de equipos de trabajo.
- Elaborar, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes tipos de organizaciones aplicando la responsabilidad social y la conservación del medio ambiente.
- Usar e interpretar la información contable y financiera y de inversión para el planteamiento, control y toma de decisiones gerenciales en función de la optimización de recursos en la empresa.
- Evaluar el marco jurídico-legal aplicado a la gestión y buenas prácticas empresariales.

- Aplicar modelos estadísticos y matemáticos en el procesamiento de datos para la toma de decisiones, así como desarrollo de estrategias de crecimiento empresarial.
- Identificar y administrar los riesgos de negocios de las organizaciones, el impacto interno y externo en la economía global, como alternativa de crecimiento organizacional.
- Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la gestión, administrando la infraestructura tecnológica de la empresa.(s/p)

El Proyecto Tuning (2007) antes citado, también realizó un estudio minucioso de las carreras del área de Administración de Empresas en América Latina. En este estudio se encontró que en esta área, las nomenclaturas de las carreras coinciden en otorgar el grado académico de licenciatura y por consiguiente, el título de Licenciado en Administración, entre otras nominaciones para este egresado.

En el análisis que hacen de las competencias genéricas en este estudio, las que se identifican con el área de Administración, coinciden con algunas de las planteadas al nivel general. Ellas son la capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, la capacidad para identificar, plantear y resolver problemas y el compromiso ético. Se añade la capacidad para tomar decisiones, los conocimientos respecto a su profesión y la capacidad de trabajo en equipos.

En cuanto a las específicas señalan como las más relevantes, desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo; interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales, de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa; administrar y desarrollar el talento humano en la organización.(Tuning, 2007, s/p)

En la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, hasta el año 2015, la carrera vigente era de Ingeniería Comercial, carrera cuyo perfil se relaciona con la de Licenciatura en Administración de Empresas. Con esta carrera se ha buscado, promover la transmisión de los conocimientos que se generan en las aulas de clase hacia la sociedad guayaquileña y ecuatoriana en general.

El rediseño de la carrera de Administración de Empresas llevó a la propuesta de modelo curricular integrado. El rediseño ha tenido en cuenta el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, el cual plantea la importancia y necesidad de crear

nuevas formas de generar riquezas, colaborando en el cambio de la matriz productiva ecuatoriana, así como siendo coherentes con los objetivos de desarrollo del milenio 1 y 8 propuestos por las Naciones Unidas, esto es, erradicar la pobreza y lograr una asociación mundial para el desarrollo.

La Carrera de Licenciatura en Administración de Empresas tiene tres ejes fundamentales y se basan en la vinculación de la carrera: primero, con la misión institucional; segundo, con los objetivos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo, las necesidades de Desarrollo Regional y el entorno Científico Tecnológico; y tercero con la demanda del mercado laboral.

La Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, como parte del cumplimiento de su misión para alcanzar un continuo proceso de mejoramiento institucional, promueve el desarrollo de la región y del país brindando al mercado laboral profesionales de alta calidad moral y responsabilidad social capaces de aportar al desarrollo de su entorno a través de soluciones que estén enmarcadas dentro de las necesidades de cada comunidad, impulsando al mismo tiempo la transformación de la matriz productiva –contemplado en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017– a través del fortalecimiento de las micro, pequeñas y medianas empresas (MiPyMes) para que se pueda garantizar un trabajo digno.

Esta vinculación se aprecia en la formación integral de sus profesionales, empresarios (micro y macro) y emprendedores solidarios, con responsabilidad social, integrados a su entorno y a la vez globalizados, respetuosos de las diversas culturas, innovadores, con sólidos conocimientos que le permitirán coadyuvar al gran objetivo, no solo nacional sino mundial de erradicar la pobreza a través de la generación de empleo, fomentando el paso del trabajador del sector informal al formal, amparado por una seguridad social eficiente, lo que a su vez le permitirá mejorar su calidad de vida y la de su familia.

Siendo la Transformación de la Matriz Productiva el objetivo central de las agendas del gobierno ecuatoriano, la Carrera de Licenciatura en Administración de Empresas no puede abstraerse de él, por el contrario, se involucra activamente a través de los objetivos de carrera, los cuales le permiten formar profesionales comprometidos y conocedores de que “el cambio de la matriz productiva debe asentarse en el impulso a los sectores estratégicos en la redefinición de la composición de la oferta de bienes y servicios, orientada hacia la diversificación

productiva basada en la incorporación de valor agregado, en el impulso a las exportaciones y su expansión en productos y destinos, en la sustitución de importaciones, en la inclusión de actores, en la desconcentración de la producción de los polos actuales hacia los territorios, y en la mejora continua de la productividad y la competitividad, de forma transversal en todos los sectores de la economía”. (Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, 2012, p. 73)

5.3 Propuesta de modelo curricular integrado para la carrera de Administración de empresas

La propuesta de modelo curricular se centra en la integración de cuatro dimensiones. Ellas son:

- Perfil del profesional.
- Organización curricular.
- Metodologías de enseñanza- aprendizaje.
- Investigación como eje fundamental.

La Enciclopedia Universal (1997) plantea que integrar es: “Incorporar, unirse a un grupo para formar parte de él” La Enciclopedia Práctica Planeta (2001), entiende por integración: la “Cohesión de normas y valores del sistema social con el fin de crear un conjunto coherente”, de igual manera, la Enciclopedia Encarta (2006), ofrece otra definición: “Hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo”. Integración también es: suma, articulación, compenetración, unión de intereses, trabajo conjunto.

Martínez (2001), considera la integración referida a las instituciones, como: “conjunto de relaciones con carácter bilateral y multilateral que de modo armónico e interactivo se establecen entre instituciones pedagógicas y su contexto más inmediato con el propósito de promover acciones de optimización” (Citado por Mena 2008b, p. 30), que contribuyan a la formación integral de los estudiantes.

A partir de estas ideas, en esa tesis se considera integración, un conjunto de relaciones multilaterales que de modo armónico e interactivo, se producen entre los componentes principales del modelo curricular que se propone, por lo que se le da la categoría de Modelo Curricular Integrado.

El siguiente esquema presenta los componentes de este Modelo Curricular integrado.

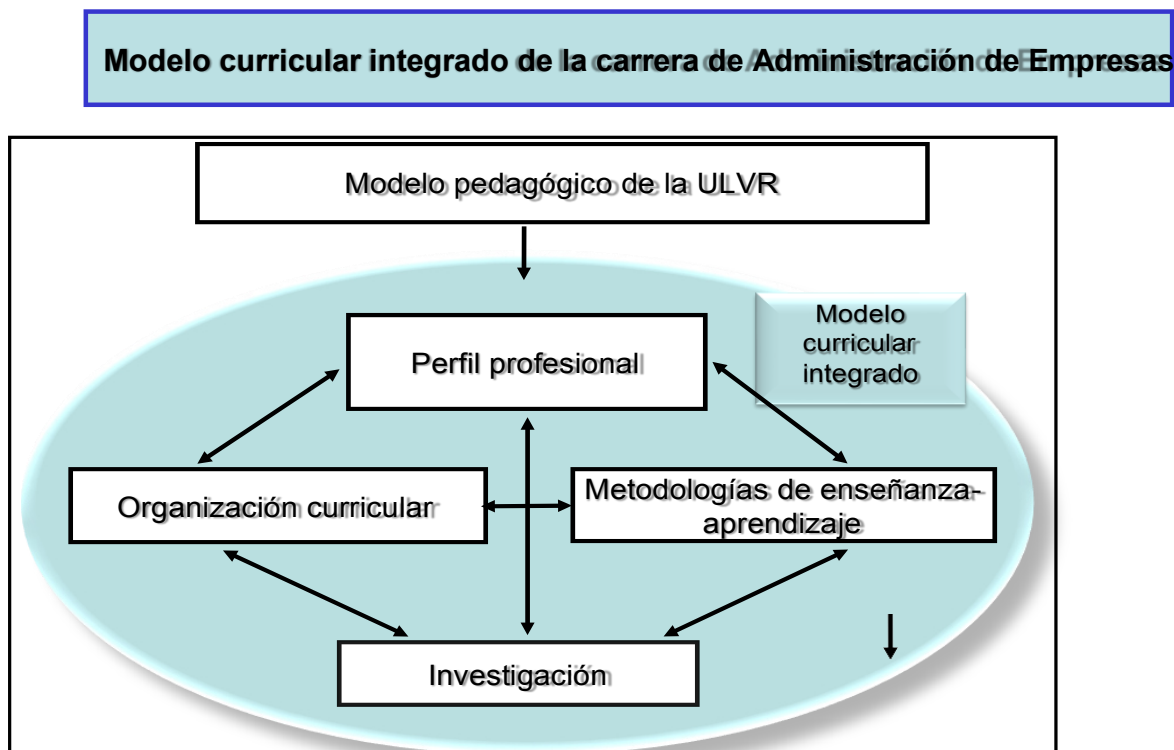


Figura 43. Modelo curricular integrado de la carrera de Administración de Empresas. Elaborado por la autora.

A continuación se realiza una breve explicación de cada uno de los componentes del modelo curricular

El Perfil Profesional

El Perfil Profesional del futuro administrador de empresas, debe partir de tener en cuenta los resultados o logros de los aprendizajes que posibilitarán el desarrollo de las capacidades y actitudes para consolidar sus valores como futuros profesionales.

En este aspecto los resultados o logros de los aprendizajes que posibilitarán el desarrollo de las capacidades y actitudes de los futuros profesionales de la carrera de Administración de Empresas son:

- ✓ Integra equipos de trabajo interdisciplinarios con capacidad de liderazgo para el cumplimiento de los objetivos empresariales.

- ✓ Apertura nuevos mercados con base a tradiciones y saberes de nuestro país logrando ventaja competitiva con responsabilidad social en un mundo globalizado.
- ✓ Desarrolla proyectos eco-sustentables que promueven el crecimiento empresarial sostenible.

Los logros o resultados de aprendizaje relacionados con el dominio de teorías, sistemas conceptuales, métodos y lenguajes de integración del conocimiento, la profesión y la investigación son:

- ✓ Analiza e interpreta los estados financieros para la toma de decisiones en las organizaciones.
- ✓ Resuelve problemas sociales y empresariales aplicando el método científico.
- ✓ Desarrolla proyectos de investigación que solucionan problemas de su entorno social y global.
- ✓ Aplica las TIC's para relacionarse en un mercado globalizado.

Respecto a los resultados o logros de los aprendizajes relativos a las capacidades cognitivas y competencias genéricas de los futuros profesionales de la carrera de Administración de Empresas, el modelo curricular tiene en cuenta los siguientes:

- ✓ Elabora esquemas organizacionales de los componentes del proceso administrativo.
- ✓ Planifica, organiza, controla y evalúa la puesta en marcha las estrategias empresariales del proceso administrativo.
- ✓ Conoce los principios básicos de la administración, marketing, finanzas y leyes conexas a la economía popular y solidaria.

Los resultados o logros de los aprendizajes que se relacionan con el manejo de modelos, protocolos, procesos y procedimientos profesionales e investigativos de los futuros profesionales de la carrera de Administración de Empresas son:

- ✓ Emprende planes de negocios sostenibles que aportan al desarrollo económico del país.
- ✓ Diseña políticas y estrategias empresariales en ambientes de certidumbre e incertidumbre tomando en cuenta el ámbito nacional e internacional de los negocios.

- ✓ Analiza e interpreta los estados financieros para la toma de decisiones en las organizaciones.

Organización Curricular

La organización curricular se adecua a los requerimientos planteados por el CES en su Reglamento de Presentación y Aprobación de Proyectos de Carreras y Programas de Grado y Postgrado de las Universidades y Escuelas Politécnicas (2012) y en el Reglamento de Régimen Académico de la ULVR (2015).

En el caso de la carrera de Administración de empresas, la carrera tiene una duración de nueve semestres académicos, con 7200 horas de clase distribuidos en los distintos campos de formación.

La organización curricular se estructura a través de Campos de Formación y Unidades de organización curricular con carácter integrador.

Los campos de formación son: fundamentos teóricos (FT), praxis profesional (PP), epistemología y metodologías de investigación (EMI), integración de saberes, contexto y cultura (ISCC), y comunicación y lenguaje (CL). (CES, 2012)

La integración curricular se da a través del reconocimiento de Redes de conocimientos que se dan a partir de la interrelación entre las asignaturas en las siguientes redes:

1. **La red semántica**, que abarca los tres primeros semestres, cuyas materias integradoras son: Antropología Social, Realidad Nacional y Formación Ciudadana, y que tiene como proyecto integrador el “Estudio y análisis del micro y macro entorno de una empresa pública o privada”.
2. **La red pragmática**, que abarca cuarto, quinto, sexto y séptimo semestre, integrada por las materias: Formulación de Proyectos, Administración y Gestión de Proyectos, Evaluación y Control de Proyectos e Incubación de emprendimientos sostenibles, cuyo proyecto integrador es la realización de un: “Plan de negocio para creación de una nueva empresa”.
3. **La red subjetivante**, que abarca octavo y noveno semestre, integrada por las materias: Proyecto de Titulación I y Proyecto de Titulación II, cuyo proyecto integrador es la elaboración de un: “Proyecto de investigación para solucionar problemas de las organizaciones públicas o privadas (nueva o existente) vinculadas a la planificación nacional”.

5. **La red sintáctica**, es la interrelación de todas las redes juntas.

Las Unidades de organización curricular son la Unidad Básica, la Unidad de Práxis profesional y la Unidad de titulación.

La Red Semántica, como campo de estudio abarca los tres primeros semestres de la carrera y relaciona con la Unidad de organización curricular Básica.

Las asignaturas de la red Semántica comunes a nivel de Universidad que coinciden con las comunes a nivel de campo de conocimiento (excepto la asignatura de Emprendimiento son:

Cuadro 25. Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas

Semestre	Asignaturas
Primer Semestre	Matemáticas I, Contabilidad I, Legislación mercantil, Antropología Social y Técnicas de la investigación
Segundo Semestre.	Contabilidad II, Estadística I, Desarrollo del pensamiento, Comunicación y Lenguaje, Comportamiento Organizacional, Realidad Nacional
Tercer Semestre.	Teoría de la Administración, Economía, Fundamentos de Marketing, Formación Ciudadana y Enfoques de Investigación
Quinto Semestre.	Emprendimiento

Fuente. Hinojosa y otros (2015)

La Red de Proyectos Integradores será a través del “Estudio y análisis del micro y macro entorno de una empresa pública o privada”; y la red de asignaturas del itinerario Interdisciplinar serán: en el primer semestre Técnicas de la Investigación (Itinerario 1), en el segundo semestre Comunicación y Lenguaje (Itinerario 2) y en el tercer semestre, Enfoques de Investigación (Itinerario 3).

La red pragmática, abarca Cuarto, Quinto, Sexto y Séptimo Semestres. Se conforma de asignaturas integradoras que corresponden al núcleo de la **unidad profesional**.

Está integrada por la Red de asignaturas del itinerario Interdisciplinar, la Red de asignaturas integradoras, la Red de asignaturas de las Prácticas Pre profesionales y la Red de Proyectos Integradores.

La Red de asignaturas del itinerario Interdisciplinar son:

Cuadro 26. Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas

Semestre	Asignaturas
Cuarto Semestre:	Formulación de Proyectos Investigación de Mercados I
Quinto Semestre	Finanzas Corporativas I Administración y Gestión de Proyectos Investigación de Mercados II
Sexto Semestre:	Finanzas Corporativas II Administración Estratégica del Talento Humano Legislación Tributaria Administración de Operaciones Evaluación y Control de Proyectos
Séptimo Semestre:	Análisis Financiero Administración Empresarial y Organizacional

	Administración y Gestión Tributaria Incubación de emprendimientos sostenibles Administración de la Producción
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente. Hinojosa y otros (2015)

- La Red de asignaturas integradoras está conformada por Formulación de Proyectos, Administración y Gestión de Proyectos, Evaluación y Control de Proyectos e Incubación de emprendimientos sostenibles.
- La Red de asignaturas de las Prácticas Preprofesionales, está compuesta por tres asignaturas llamadas Prácticas Preprofesionales ubicadas en el Quinto, Sexto y Séptimo semestres. En este último semestre se desarrollarán en Vinculación con la sociedad.

La red subjetivante se enmarca dentro del Octavo y Noveno Semestres y se integra también por la Red de asignaturas de Investigación, la Red de Trabajo de Titulación, la Red de Proyectos Integradores, la Red de asignaturas integradoras y tiene la Red de asignaturas del itinerario y se relaciona con la Unidad de Organización curricular de **Titulación**

La Red de asignaturas de Investigación son Proyecto de Titulación I (octavo semestre) y Proyecto de Titulación II (noveno semestre).

La Red de Trabajo de Titulación que abarca saberes Inter y Multidisciplinarios, considera dos fases, un proyecto de investigación por semestre, alineados con el núcleo de Epistemología e Investigación, el cual busca la aplicación de propuestas innovadoras que consideren la diversidad socio-cultural de manera que el estudiante desarrolle el proyecto de investigación para la obtención de su título.

La Red de Proyectos Integradores, como ya se señaló está integrada por el “Proyecto de investigación para solucionar problemas de las organizaciones públicas o privadas (nueva o existente) vinculadas a la planificación nacional”, que enlaza saberes Inter y Multidisciplinarios.

La Red de asignaturas del itinerario: Interdisciplinar

Cuadro 27. Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas

Semestre	Asignaturas
Octavo Semestre	Banca y Seguros Administración de Relaciones Laborales Administración Presupuestaria Administración de Logística y Transporte
Noveno Semestre	Administración y Finanzas Públicas Comercio Internacional Administración estratégica Administración estratégica

Fuente. Hinojosa y otros (2015)

Los procesos, problemáticas y situaciones de la profesión que actuarán como ejes de organización de los contenidos teóricos, metodológicos y técnico-instrumentales en cada uno de los niveles de organización curricular están identificados de la siguiente manera:

Dos ejes con tensiones definidas: el eje de comercio, en cuanto a la diversificación de productos y destinos de exportaciones nacionales; y, el eje de trabajo para el fortalecimiento de pequeñas y medianas empresas en ramas estratégicas. A partir de estos ejes y tensiones:

En la **unidad básica** la organización de los contenidos se realizará en función de la construcción del conocimiento para convertirlo en fuerza social, el análisis y comprensión de los problemas reales que afectan a una comunidad y la humanización de los procesos educativos.

Las situaciones que actúan como eje de organización de contenidos teóricos, metodológicos y técnico-instrumentales están de acuerdo a las perspectivas de los empleadores donde hay una fuerte exigencia a las capacidades de comunicación oral y escrita, la responsabilidad social y compromiso ciudadano, las habilidades

interpersonales, la valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad que serán tratados en los tres primeros semestres.

En la **unidad profesional** la organización de los contenidos se realizará tomando en cuenta los problemas de los ejes del comercio y el trabajo relacionados con el análisis crítico de los fenómenos socio empresariales que permite interpretar y presentar alternativas de solución a los problemas que afectan a la comunidad utilizando la tecnología.

Las situaciones que responden a esta unidad de formación están orientadas al fortalecimiento de las Mipymes en Administración financiera y estratégica, diversificación de productos en mercados nacionales e internacionales que respondan a los problemas y tensiones del Plan Nacional del Buen Vivir, a las competencias específicas del profesional y a los roles y funciones del Administrador de Empresas que serán tratados del cuarto al séptimo semestre.

En la unidad de **titulación** la organización de los contenidos se realizará tomando en cuenta los problemas de los ejes de la matriz productiva y de trabajo, para la solución de los problemas de la profesión y aportar al desarrollo productivo del país.

Las situaciones que responden a este eje de organización están relacionadas con el manejo de comunidades virtuales, distribuidas en plataformas tecnológicas internas y externas a través de redes y uso de técnicas y enfoques de investigación que permitan realizar el proyecto de titulación a desarrollar en los dos últimos semestres. (Anexo 5)

- Metodologías de enseñanza- aprendizaje.

Las metodologías de Enseñanza-Aprendizaje que se emplearán deben conducir a la integración de los saberes en todos los campos de formación y unidades de organización curricular.

Por ello, el aprendizaje se realizará a través del empleo planificado de métodos mayormente activos combinados con métodos expositivos que ayuden a la memorización necesaria. Dentro de los métodos activos estarán estudios de casos, resolución de problemas, aprendizaje orientado a investigaciones o proyectos, construcción de modelos orientados a la dirección estratégica y

desarrollo organizacional, simulaciones, entre otros, orientados al análisis y solución de la problemática social.

El método científico y las investigaciones de campo serán eje transversal de las metodologías para la construcción del conocimiento y responder a los problemas de la profesión.

Las pasantías y prácticas pre profesionales en las organizaciones, el trabajo colaborativo y autónomo serán parte de las orientaciones metodológicas con las que se transformarán los problemas de la profesión.

Los escenarios de aprendizaje se relacionan con las metodologías. Ellos serán las aulas para clases teóricas/expositivas, salas para seminarios/talleres, laboratorios para clases prácticas, aulas y plataformas virtuales, las organizaciones, ambientes de estudio colaborativos y autónomos.

También se consideran espacios de discusión para el análisis crítico y reflexivo por parte de los sujetos que aprenden respecto a los temas abordados y un permanente cuestionamiento a conceptos y métodos tradicionalmente aceptados como válidos o únicos con el objetivo de integrarlos a la profesión por medio de herramientas que otorguen una cosmovisión epistemológica de grupos socio-culturales, de género, etarios entre otros.

La investigación como eje fundamental de la formación para que se logre que la investigación se transforme en el eje fundamental de la formación del Licenciado en Administración de empresas, el modelo de Investigación que se desarrolle debe tener en cuenta los tres niveles de organización curricular, y en cada uno de ellos, debe tener como objetivos los siguientes:

En el nivel de unidad básica, los objetivos del aprendizaje para la formación en investigación se enmarcan en:

- ✓ Identificar problemáticas de su disciplina científica y los enfoques epistemológicos en referencia a su campo de acción.
- ✓ Valorar los posibles enfoques epistemológicos.
- ✓ Determinar fuentes bibliográficas y empíricas de información
- ✓ Construir narrativas sobre interpretaciones relacionadas con conceptos básicos

Para el nivel de organización que corresponde **a la unidad profesional**, los objetivos del aprendizaje en investigación se engloban en:

- ✓ Identificar problemas de investigación de tipo exploratorio o descriptivo.
- ✓ Establecer objetivos de estudios científicos.
- ✓ Justificar los problemas utilizando fuentes de consulta válidas.
- ✓ Determinar el enfoque metodológico adecuado.
- ✓ Construir y aplicar métodos de investigación de corte exploratorio o descriptivo.
- ✓ Elaborar preguntas de investigación.
- ✓ Organizar datos obtenidos y describir el problema mediante narrativas propias.

Finalmente, para el nivel de la **unidad de titulación**, los objetivos de la formación en investigación son:

- ✓ Describir las características del problema estudiado.
- ✓ Determinar objetivos y enfoque metodológico de los estudios.
- ✓ Diseñar problemas de investigación de tipo exploratorio o descriptivo.
- ✓ Exponer bases conceptuales mediante narrativas con estilo científico.
- ✓ Aplicar metodología y usar instrumentos científicos.
- ✓ Proponer soluciones a través de narrativas fundamentadas.

Los problemas que deberían ser investigados en cada uno de los niveles de organización de los aprendizajes curriculares son:

Nivel de organización de la unidad básica

- ✓ Comprensión de los fenómenos socio-empresariales.
- ✓ Gestión de escenarios socio-culturales.
- ✓ Comunicación integral.

Nivel de organización de la unidad profesional

- ✓ Aplicación de saberes en el campo amplio de la Administración.
- ✓ Interpretación de los fenómenos socio-empresariales.

Nivel de organización de la unidad de titulación

- ✓ Análisis y diagnóstico de situaciones organizacionales.

- ✓ Proponer alternativas de solución a los problemas socio-empresariales.

Las metodologías de investigación que deben ser aplicadas en cada uno de los niveles de organización son:

En la unidad básica, metodologías de investigación que permitan despertar en los estudiantes el espíritu de investigación a través de:

La Observación.- Método de recolección de información en forma sistemática, válida, confiable e intencionada. Puede usarse con enfoques cuantitativos y cualitativos.

El método histórico-lógico.- Análisis de hechos no solo como disciplina histórica, sino relacionado con cualquier campo del conocimiento.

Para la unidad profesional, las metodologías de investigación requieren de mayor profundidad y análisis, por lo que se deberán utilizar las siguientes:

Método Deductivo.- Razonamiento que posibilita establecer predicciones partiendo de lo general para explicar lo particular.

Método Inductivo.- Razonamiento que posibilita obtener conclusiones generales a partir de hechos particulares.

Método Hipotético-deductivo: parte de hipótesis que se demuestran o se rechazan para deducir conclusiones.

Método Inductivo-deductivo: de lo particular a lo general y de lo general a lo particular.

En la unidad de titulación, se deberán emplear todas las anteriores y además las siguientes metodologías:

Medición.- Se basa en la recopilación de datos cuantitativos que indiquen patrones regulares.

Experimentación.- Parte de observaciones, modelos o teorías para formular hipótesis que se confirman o rechazan mediante la comprobación reiterada del comportamiento de elementos del fenómeno y sus relaciones.

Hermenéutico.- Estudio de la construcción simbólica, las interpretaciones de los sujetos, la coherencia interna de los textos y discursos. (Monje, 2011, p. 32)

Los logros de aprendizajes que deben ser aplicados a lo largo de la formación profesional dentro del modelo de investigación, por niveles de organización son:

Para la unidad básica los resultados de aprendizaje dentro del modelo de investigación incluyen proyectos y acciones de trabajo en equipo que aportan a lo siguiente:

- Desarrolla proyectos de investigación que solucionan problemas de su entorno social y global.
- Integra equipos de trabajo interdisciplinarios con capacidad de liderazgo para el cumplimiento de los objetivos empresariales.

Para la unidad Profesional los logros de aprendizaje dentro del modelo de investigación alcanzarán niveles de análisis y aplicación de modelos en donde se ponga en práctica la metodología científica y el uso de herramientas tecnológicas:

- Elabora esquemas organizacionales de los componentes del proceso administrativo.
- Apertura nuevos mercados con base a tradiciones y saberes de nuestro país logrando ventaja competitiva con responsabilidad social en un mundo globalizado.
- Resuelve problemas sociales y empresariales aplicando el método científico.
- Aplica las TIC's para relacionarse en un mercado globalizado.

Para la unidad de titulación los resultados de aprendizaje dentro del modelo de investigación llevarán a proponer proyectos eco- sustentables relacionados con el mercado y recuperación de saberes:

- Desarrolla proyectos eco-sustentables que promueven el crecimiento empresarial sostenible.
- Apertura nuevos mercados con base a tradiciones y saberes de nuestro país logrando ventaja competitiva con responsabilidad social en un mundo globalizado.

Estos aspectos deben quedar concretados en los tres proyectos integradores ya presentados:

- **Proyecto Integrador I:** Estudio y análisis del macro y micro entorno de una empresa pública o privada.
- **Proyecto Integrador II:** Plan de negocio para la creación de una nueva empresa.
- **Proyecto Integrador III:** Proyecto de investigación para solucionar problemas de las organizaciones públicas o privadas (nuevas o existentes) vinculadas a la planificación nacional.

Es oportuno señalar que este modelo curricular integrado, resultado del Rediseño de la carrera de Administración de empresas, (antes ingeniería Comercial), comenzó a aplicarse en mayo de 2016 en la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El Modelo curricular vigente de la carrera, presenta insuficiencias dado que se afectan sus dimensiones perfil profesional, organización curricular, empleo de métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores y no siempre se logra que la investigación sea el eje fundamental de la carrera por lo que esta variable se ubica en nivel bajo, estado no deseado.

SEGUNDA: La calidad de la formación profesional de los estudiantes, también presentan insuficiencias tanto en la apropiación de competencias genéricas, como en las competencias específicas, por lo que también se ubica en el estado no deseado, nivel bajo.

TERCERA: Puesto que Chi cuadrado calculado para los cuestionarios aplicados a docentes, estudiantes, empleadores y egresados arrojó un valor experimental de 30,8, superior al valor crítico esperado para los grados de libertad, que es de 18;308; se concluye que el Modelo Curricular Vigente de la carrera produce efectos en la calidad de la formación profesional. De acuerdo a los resultados obtenidos, los efectos negativos.

CUARTA: Mediante el empleo de la modelación, se propone un Modelo curricular integrado, cuyo énfasis está en las interacciones e interrelaciones que se dan entre el perfil del profesional, la organización curricular, las metodologías de aprendizaje activas y participativas y tener a la investigación, como eje fundamental de la carrera.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Aplicar el Modelo Curricular Integrado de la carrera de Administración de Empresas y evaluar su ejecución en universidades de Guayaquil-Ecuador.

SEGUNDA: Perfeccionar sistemáticamente el Modelo Curricular Integrado de la carrera de Administración de Empresas con información más actualizada en relación con la problemática curricular, el diseño y rediseño curricular, los modelos curriculares y la formación profesional.

TERCERA: Ampliar el estudio realizado a otros aspectos no profundizados del Modelo Curricular de la carrera de Administración de Empresas: sistema de prácticas preprofesionales, unidad de titulación, sistema de posgrado derivado de la carrera.

CUARTA: Analizar las fortalezas e insuficiencias que poseen los modelos curriculares en ejecución de las carreras afines a la de Administración de Empresas en universidades de Guayaquil-Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (1997). *Didáctica y Currículum*. Potosí: Editorial AB.
- Addine, F. ET. AL. (2000). *Diseño curricular*. Ciudad de la Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Administración de Empresas. *Modalidad abierta y a distancia. Sistema educativo basado en competencias a través de créditos académicos* UTPL-ECTS. Recuperado de <http://www.utpl.edu.ec/>. Consultado en diciembre 2014.
- Agustín, R. (s/f) El currículum y la doble lógica de inserción (lo universitario y las prácticas profesionales. Recuperado de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/51/curriculum>. Consultado en noviembre 2014.
- APPLE, M. (1987). *Educación y poder*. Barcelona: Editorial Paidós
- _____. (1989). *Ideología y currículo*. Barcelona: Editorial Paidós IMEC.
- ALMEIDA, F. (2012). *Evaluación de la educación superior en Brasil: análisis y propuesta curricular para los cursos de formación de profesores de Español*. (Tesis doctoral. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- ÁLVAREZ, C. (1995). *Diseño curricular*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996). *El diseño curricular en la educación superior cubana*. Revista Pedagogía Universitaria, 1(1). pp. 36-50. La Habana, Cuba.
- _____. (2001). *El Diseño curricular*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ÁLVAREZ, R. M. (1995). *El Diseño Curricular*. Conferencia en el Congreso Internacional Pedagogía' 96. La Habana: Sello editor Educación Cubana.
- AMAR, P. ET. AL. (2011). *Modelo pedagógico y procesos de rediseño curricular en la UTB*. Cartagena de Indias: Ediciones Tecnológica de Bolívar. Recuperado de http://www.unitecnologica.edu.co/sites/web.unitecnologica.edu.co/files/descargas/Modelo_pedagogico_0.pdf Consultado en julio 2016.
- ARANDA, J.S. y SALGADO, E. (2005). *El diseño curricular y la planeación estratégica*. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/1794/179421475003.pdf> Consultado en febrero de 2017.

ARTEAGA, J.C. (2011). *Algunas reflexiones en torno al perfeccionamiento del Diseño Curricular de la carrera de Ingeniería en Sistemas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí*. En: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaIE) Recuperado de www.runachayecuador.com/refcale/index.php/refcale/article/viewFile/364/247 Consultado en febrero 2017.

ASSENZA, V. (1998). *Formación Profesional y Motivación para la Calidad total*. Buenos Aires: OEI.

_____. (2009). *Intervención en Mesa redonda del Evento Internacional Pedagogía 2009*, Comisión de Educación Técnica y Profesional. Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba.

BARRIENTOS, E. (2014). *El perfil profesional, el plan de estudios y el nivel de formación básica en las facultades de Educación de Lima*. Disponible en: revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/.../7271 Consultado en noviembre de 2014.

BARRIOS, E. A. (2005). *Modelo desarrollador de actuación del profesional técnico*. (Tesis Doctoral). Camagüey: Instituto Superior Pedagógico de Camagüey “José Martí”.

BERMÚDEZ, F. A. (2001). *Modelo para la dirección del proceso de formación de los profesionales en Instituciones cubanas de la Educación Superior*. (Tesis doctoral). Las Tunas: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”.

BEYER, L. y APPLE, M. (1998). *The curriculum. Problems, Politics and Possibilities*. Second Edition. New York, USA: State University of New York.

BOLAÑOS, C. Y MOLINA, Z. (1998). *Introducción al currículo*. EUNED.

BRIONES, G. (n.d.). *¿Qué significa la modernización de la universidad en América Latina? La búsqueda de respuestas*. En: Seminario Internacional: Filosofía de la Educación Superior. Transformación de la Universidad Siglo XXI. Chile: Universidad de Antioquia. Recuperado de

http://huitoto.udea.edu.co/vicedoce/comites/redisenio_curricular/documentos/semi_02.html. Consultado en julio 2016.

BUAP. (2016) *Licenciatura en Administración de Empresas*. Benemérita Universidad autónoma de Puebla. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/EDUCATIVA/administracion_de_empresas_1. Consultado en junio 2016.

CAÑAL, P. (s/f). *Un enfoque curricular basado en la investigación*. Disponible en: www.investigacionenlaescuela.es/articulos/1/R1_6.pdf. Recuperado de noviembre de 2014.

CASANOVA, F. (2002). *Cambios en la organización y gestión de la formación profesional en América Latina y el Caribe*. Seminario Interamericano Tripartito sobre Formación Profesional, Productividad y Trabajo Docente Río de Janeiro, Brasil.

_____ (2003). *Formación profesional y relaciones laborales*. OIT. Recuperado de <http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/Formacion%20profesional%20y%20relaciones%20laborales.pdf>. Consultado en noviembre de 2014.

CASANOVA, M.A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A. (Segunda edición)

_____ (2012). *El diseño curricular como factor de calidad educativa*. En: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 10 (4). Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf>. Consultado en noviembre de 2014.

CASTILLO, E. (1996). *Currículo y Proyecto Educativo Institucional*. Colombia: Kinesis Editorial.

CASTRO, P. (2005). *Estrategia de integración de la alfabetización electrónica a la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Ingeniería Agronómica*. (Tesis doctoral). Villa Clara, Cuba. Universidad Central "Martha Abreu".

- CAZALIZ, P. (1996). *La modernidad de la universidad en el siglo XXI*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Modelos de universidades en América Latina. Bolivia, 1996.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2016). *Modelo para la evaluación de carreras presenciales y semipresenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador*. Quito: CEAACES.
- CES. (2017) *Reglamento de régimen Académico (codificado)*. Quito, Ecuador: CES.
- CES. (2016). *Reglamento de Presentación y Aprobación de Carreras y Programas de las IES (codificado)*. Quito, Ecuador: CES.
- CETYS (2015). *Licenciado en Administración de empresas*. Recuperado de <http://www.cetys.mx/26-licenciado-en-administracion-de-empresas/#habilidades>. Consultado en junio 2016.
- CLARK, B. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen: Universidad Autónoma Metropolitana de México.
- COLL, C. (s/f). *El marco curricular en una escuela renovada*. Edit. Pop. S.A.
- _____ (1995). *Los Fundamentos del Currículum*. En: Psicología y Currícula. Barcelona, Paidós. Pp. 21 – 30.
- CORRAL, R. (1993). *Validación del curriculum en la Educación Superior. Precisiones, complejidades, dificultades*. En Revista Cubana de Educación Superior. 13(3). La Habana, Cuba.
- COTILLO, P. (2005). Compilador: *Diagnóstico y evaluación curricular*. Lima: Vice Rectorado Académico de la UNMSM.
- Crea el currículo para la carrera de Administración de Empresas. (2010). Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional Tecnológica. Recuperado de <http://csu.rec.utn.edu.ar/CSU/ORD/1261.pdf>. Consultado en julio 2016.
- CRUZ, L. C., LEMUS, D. R., RAMOS, M., PUJOLS, A.: Valoración del diseño curricular del programa de la asignatura Quiropodología. Revista Ciencias Médicas de Pinar del Río. Septiembre octubre, 2017; vol 21(5), pp.716-724)

- Currículum. Universidad Interamericana para el desarrollo. Sesión No. 4. Enfoque tecnológico sistémico del currículum. Recuperado de http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/pos/ED/CU/S04/CU04_Lectura.pdf Consultado en agosto 2014.
- CUSICARQUI, E. (s/f). *Modelos curriculares*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/jorland82/modelos-curriculares-14366286>. Consultado en noviembre de 2014.
- DAFT, R. (2004). *Administración*. Sexta Edición. Thomson Editorial.
- DE ZUBIRÍA, J. (2006). *Competencias argumentativas*. Bogotá: Magisterio.
- DE ZUBIRÍA, J. (2013). *Cómo diseñar un currículo por competencias*. Bogotá: Magisterio.
- DEL BASTO, L.M. (2005). *Reflexión sobre el currículo universitario desde la teoría discursiva de la educación*. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio - Diciembre de 2005). Recuperado de <http://revista.iered.org>. Consultado en noviembre 2014.
- DESSLER, G. (2001). *Administración de Personal*. Octava Edición. México; Prentice may.
- DÍAZ-BARRIGA, A. (1990). *El Currículo escolar. Surgimiento y Perspectivas*. Ediciones Argentina. Edit. Trillas.
- DÍAZ-BARRIGA, F. (2003). *Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa*. En: Perfiles educativos XXVII (107), pp. 57-84. Recuperado de www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a04.pdf. Consultado en noviembre de 2014.
- DÍAZ-BARRIGA, F., ET. AL. (1999). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: s/e.
- DI FRANCO, M.G. (2012) *El currículo y las prácticas de educar*. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n03a08difranco.pdf>. Consultado en noviembre de 2014.

DI MATTEO, M.F. (2006) *Aportes para pensar la formación profesional en la universidad*. II Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio. Recuperado de http://www.clayss.org.ar/06_investigacion/jornadas/Libro_II-Jornada-Investigadores-Aprendizaje-Servicio/CI-02_diMatteo.pdf.

Consultado en noviembre de 2014.

Diseño curricular (n.d.) Recuperado de <http://educacion.idoneos.com/index.php/364006>. Consultado en agosto 2014.

Diseño curricular de la carrera de Administración de Empresas. (n.d.). Universidad Don José Gregorio Hernández, Maracaibo, Venezuela. Recuperado de <http://www.ujgh.edu.ve/formatos/PROGRAMAS/PROGRAMAS%20UJGH/FACES/GERENCIA%20DE%20RECURSOS%20HUMANOS/V%20SEMESTRE/ADMINISTRACION%20DE%20EMPRESAS.pdf> Consultado en julio 2016.

Diseño curricular y calidad educativa. (2001) Sucre, Venezuela: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. (Material en soporte digital)

ECUADOR República del (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir. 2013-2017*. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – Senplades. Quito, Ecuador.

En proceso rediseño de carreras en la UNL. (2014). Recuperado de <http://unl.edu.ec/universidad/noticia/en-proceso-redise%C3%B1o-de-carreras-en-la-unl> Consultado en julio 2016.

El diseño curricular y los diversos modelos educativos. (s/f). Recuperado de http://cbi.izt.uam.mx/content/eventos_divisionales/Seminarios/Seminario_Dise%C3%B1o_Curricular/Modelo_educativo_y_Plan_estudio.pdf Consultado en agosto 2014.

El diseño curricular: sus tareas, componentes y niveles. Recuperado de <http://es.slideshare.net/MandukPadron/> Consultado en noviembre de 2014.

Diseño curricular (s/f). Recuperado de <http://educacion.idoneos.com/364006/> Consultado en febrero 2017

- ESPINOZA, R. ET. AL. (2011). *Una aproximación al rediseño curricular como estrategia para el desenvolvimiento sistemático de la enseñanza universitaria: caso Licenciatura en Administración del Centro de la Costa, de la UDG, México*. En: Cuadernos de Educación y Desarrollo 3 (30). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/30/sdrc.htm>. Consultado en agosto 2014.
- ESTEBA, M. ET. AL. (2001). *Las categorías fundamentales de la Pedagogía como ciencia. Sus relaciones mutuas*. En: Las tendencias pedagógicas contemporáneas. Valoración desde la perspectiva del Proyecto Pedagogía Cubana del ICCP. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- FRANKLIN, E. (2004). *Organización de Empresas*. Segunda Edición. México: McGraw Hill.
- FERREIRA, M.G. (2005). *Modelo curricular para la disciplina integradora en las carreras de perfil técnico e informático y su aplicación en la carrera Ciencias de la Computación*. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara, Cuba.
- FERNÁNDEZ, A. (1991). *El currículum como proyecto Institucional*. Univ. Central de Venezuela. Caracas.
- FERNÁNDEZ, A. (s/f). *El diseño curricular. La práctica curricular y la evaluación curricular*. Recuperado de http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISENO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf Consultado en julio 2016
- FLAVIO, A. y DA SILVA, T. (1994). *Currículo, Cultura e Sociedade*. Cortez Editora.
- FUENTES, H. (1994). *Folletos de conferencias sobre Diseño Curricular*. C.E.E.S. "Manuel F Gran". Santiago de Cuba.
- FUNDACIÓN IDEAS. (2010). *El currículum participativo. Experiencias*. Ministerio del Poder Popular para Ciencia y Tecnología. Caracas, 2010.
- GALLART, M.L. (2003). *La reforma de la educación técnica en la Argentina durante los años noventa. Modelos, alcance de la implementación y balance actual*.

- En: Tendencias de la educación técnica en América Latina, estudios de caso en Argentina y Chile. París: IIPE-UNESCO*
- GARCÍA, J. (1995). *Didáctica y currículo*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- GARCÍA, L. (1997). *Sistemas, modelos y teorías*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. (Material impreso)
- GARCÍA, L. ET AL. (2004). *Propuesta curricular para la Secundaria Básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- GARCÍA, L. y ADDINE, F. (2003). *Diseño Curricular*. La Habana: IPLAC.
- GIMENO, J. (1985). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Anaya S.A.
- _____ (1992). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid, España.
- GIMENO, J. y PÉREZ, J. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- GLAZMAN, R. (1998). Planes de estudio, propuestas institucionales y realidad curricular. Ed. Nueva Imagen. pp. 45-128, CISE UNAM.
- GLAZMAN, R. y DE IBARROLA, M. (1978.) *Metodología Curricular Tecnológico – Sistémico*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/129605775/Raquel-Glazman-y-Maria-de-Ibarrola-Metodologia-Curricular-Tecnologico>. Consultado en agosto 2015.
- GLAZMAN, R. y DE IBARROLA M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. Ed. CISE UNAM pp. 45-89, México.
- GÓMEZ, G. (1998). *Planeación y Organización de Empresas*. Octava Edición. McGraw Hill.
- GONZÁLEZ, M. ET AL. (2003). *Currículum y formación profesional*. La Habana: Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana.
- GONZÁLEZ, C. R. (2012). *Políticas Estatales de Formación Profesional y Formación Profesional Universitaria*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional

- Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2364/1/gonzales_ec.pdf. Consultado en noviembre de 2014.
- GONZÁLEZ, V. Y GONZÁLEZ, R.M. (2008). *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria*. En: OEI - Revista Iberoamericana de Educación. No. 47, mayo-agosto 2008. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie47a09.htm>. Consultado en noviembre de 2014.
- GUERRA, J.W. (2007). *Proceso de Diseño curricular*. Recuperado de <http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num13/0206/procesodeldisenocurricular.pdf> Consultado en febrero 2017.
- GUEVARA, G. (1976). *El diseño curricular*. UAM-Xochimilco. México. (Material impreso).
- GURDIÁN, A. (2002). *Planificación y Evaluación Curricular en Trabajo Social*. San José: Editorial Alma Mater.
- GUZMÁN, V. (2012) *Teoría curricular*. Red Tercer Milenio. S.C. Recuperado de http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/Educacion/Teoria_curricular.pdf. Consultado en agosto 2014.
- HACKING, I. (1996) *Representar e Intervenir*. Barcelona: Paidós.
- HINOJOSA, S y HINOJOSA, R. (junio de 2016): *Caracterización de las competencias transversales de los docentes del Bachillerato Unificado en el Centro Educativo Miraflores de la ciudad de Guayaquil*. En: Revista de Ciencias Pedagógicas e Innovación. 4(1). La Libertad, Universidad Península de Santa Elena. Recuperado de <http://www.upse.edu.ec/rcpi/index.php/24-ediciones/volumen-4-no-1-junio/148-caracterizacion-de-las-competencias-transversales-de-los-docentes-del-bachillerato-unificado-en-el-centro-educativo-miraflores-de-la-ciudad-de-guayaquil.html>
- IBARRA, A. (2000). *Formación de Recursos Humanos y Competencia Laboral*. Montevideo: Cinterfor/OIT No. 149.

- INCIARTE, A., MARCANO, N. Y REYES, M. (2006). *Gestión académico-administrativa en la educación básica*. En: Revista Venezolana de Gerencia 11 (34), Maracaibo, Venezuela.
- KEMMIS, S. (1993) *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- KEMMIS, S. (2003). *El curriculum*. Madrid: Morata.
- KOONTZ, H. (2004). *Administración: Una Perspectiva Global*. Doceava Edición. México: Editorial McGraw Hill.
- LARREA, E., (2013). *Enfoque Sistémico de la Educación (Vol. 1er)*. Quito: SENPLADES.
- _____, (2014). *El currículo de la educación superior desde la complejidad sistémica. Algunas consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria*. Quito: Consejo de Educación Superior.
- _____. (n.d.). *El modelo educativo de la educación superior: hacia una epistemología de los aprendizajes que fortalezca el talento humano y la ciudadanía intercultural*. Ecuador. CES. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/doc/nuevos-horizontes/modelo%20de%20formacin%20dra%20elizabeth%20larrea.pdf> . Consultado en septiembre 2016
- LEYTON, R., (2006). *Diseños Curriculares basados en competencias y desafíos de la universidad*. (Tesis doctoral). España: Universidad de Granada. Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/16462956.pdf> Consultado en julio 2016
- LITWIN, E., (s/f). *El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio*. En: Revista Educación y Pedagogía, vol. XVIII, núm. 46. Buenos Aires. Recuperado de <https://www.google.com.ec/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#>. Consultado en noviembre de 2015.

- LÓPEZ, J. ET.AL., (2002). *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. En: Compendio de Pedagogía. (G. García. Comp.) pp. 49-64. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MALAGÓN, L.A., (2008). *El currículo: perspectivas para su interpretación*. En: Investigación y Educación en Enfermería. 26 (2) Suplemento 1. Medellín, Colombia. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072008000300013. Consultado en noviembre de 2015.
- Malla curricular de la carrera de Administración de empresas (n.d.). Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Quito. Recuperado de <http://www.puce.edu.ec/documentos/mallas-curriculares/vigentes/PUCE-AD-Administracion-de-Empresas.pdf> Consultado en julio 2016.
- MARCANO, N. (2000). *Modelo NOR-MA para el diseño y rediseño curricular en las instituciones de educación superior*. En Encuentro Educacional. 7 (1), 127-153. Recuperado de <http://200.74.222.178/index.php/encuentro/article/view/962/964> Consultado en febrero de 2017.
- MARRERO, J. (s/f). *Panorama de la investigación curricular*. Recuperado de <http://revistaq.webs.ull.es/ANTERIORES/numero1/1.javier%20marrero.pdf> Consultado en noviembre de 2014.
- MÁSMELA, G. (2001). *Diseño Curricular*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- MEJÍA, E. (2006). Compilador. *Diseño curricular*. Lima: Ediciones de la Facultad de Educación de la UNMSM.
- MEJÍA, E. (Diciembre 2011). *El proceso de elaboración del currículo para la formación profesional universitaria*. En: Investigación Educativa. 15 (28). Pp. 109 – 127. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n28/pdf/a07v15n28.pdf Consultado en julio 2016.
- MEJÍA, E. (2014). *Elaboración Del Currículo*. (Presentaciones). Lima, Perú: Universidad Mayor Nacional de San Marcos.

MEJÍA, E. (s/f). El currículo integrado. II Congreso Nacional de escuelas productivas y emprendedoras. (Presentaciones electrónicas). Recuperado de <http://es.slideshare.net/101shujikitamura/el-currculo-integral-dr-mejia> Consultado en julio 2016.

MEJÍA, E. (s/f). Teoría curricular. Recuperado de <http://es.slideshare.net/hansmejia/teora-curricular-16142645>. Consultado en noviembre de 2014.

MENA, J. A. (2008a). *La formación profesional de los bachilleres técnicos: Responsabilidad a compartir entre la escuela politécnica y las entidades laborales*. Pinar del Río: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael Ma. De Mendive”.

_____ (2008b). *Una metodología para potenciar la integración escuela politécnica-entidad laboral en la rama del Transporte, en Pinar del Río*. (Tesis doctoral). La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”.

MEZA, J.L. (2012) *Diseño y desarrollo curricular*. Red Tercer Milenio. México.

MINISTERIO DE COORDINACIÓN DE LA PRODUCCIÓN. (2012). Programa Emprende Ecuador. Recuperado de www.mcpec.gob.ec. Consultado en mayo 2015

MINISTERIO DE COORDINACIÓN DE LA PRODUCCIÓN. (2012). *Agenda para la transformación productiva*. Obtenido de MCPEC. Recuperado de www.mcpec.gob.ec Consultado en mayo 2015

MINISTERIO DE INDUSTRIAS Y PRODUCTIVIDAD (2012). *Política Industrial del Ecuador*. Recuperado de www.mipro.gob.ec Consultado en mayo 2015

MONJE, C. (2011) *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica*. Colombia. Universidad Surcolombiana. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

NIEVES, Z., OTERO, I. y MOLERIO, O. (s/f). *La formación profesional en la universidad de hoy: de la educación a la autoeducación*. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba. Recuperado de

- <http://www.rieoei.org/deloslectores/1480Achon.pdf>. Consultado en noviembre de 2015.
- OIT. (2000). *Resolución sobre el Desarrollo de los Recursos Humanos*. Recuperado de www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc88/resolutions.htm. Consultado en noviembre de 2015.
- OLIVERA, I. (2009). *Modelo para el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación general y básica, en especialidades agropecuarias de la educación técnica y profesional*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Héctor A. Pineda Zaldívar". La Habana, Cuba.
- ORDÓÑEZ, D., HINOJOSA, R. y GARCÍA, K. (febrero 2015). El mito y la identidad en la enseñanza universitaria. En: Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2015. La Habana, Cuba. Sello Editor Educación Cubana.
- OSORIO, F. (2007) *Epistemología de las Ciencias Sociales. Breve Manual*. Santiago de Chile: Ediciones UCSH)
- PANSZA, M. (1997). *Pedagogía y Currículum*. Editorial Guernica. México.
- PARDO, J. (1981). *Guía de los estudios de Formación Profesional*. EDTEX. Madrid, España.
- PEÑALOZA, W. (2008). *El Currículo Integral*. Lima: CEPREDIM de la UNMSM.
- PÉREZ, A. (1996). *El currículo universitario frente a los cambios en los sistemas de ideas y creencias*. En: Educación Superior y Sociedad. Vol. 7 N° 1, pp. 73-88. Buenos aires, Argentina.
- PINTO, M. (2012). *Líneas estratégicas para el currículo en el subsistema de Educación Básica venezolano*. (Tesis doctoral). IPLAC. La Habana, Cuba.
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR. (2016). Carrera de Administración. Recuperado de <http://www.puce.edu.ec/portal/content/Administraci%C3%B3n%20de%20Empresas/74?link=oln30.redirect> Consultado en junio 2016.
- QUIROZ, R.E. (2011). *Currículo crítico en la formación ciudadana*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35318/1/articulo6.pdf>. Consultado en noviembre de 2015.

- RAMÍREZ, I. (s/f). *Los orígenes de la problemática curricular. La teoría curricular: El currículum. Sus tipos.* Recuperado de <http://makconsultores.com.pe/web/wp-content/uploads/2013/11/1.Teoria-Curricular.pdf> Consultado en noviembre de 2015.
- Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007. (2007). Universidad de Deusto-Universidad de Groningen. Bilbao, España.
- REYES, A. (1981) *Administración de Empresas: Teoría y Práctica*. México: Limusa Noriega Editores.
- REYES, M. ET. AL. (s/f). *La investigación en el currículo universitario*. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Recuperado de http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_5/Reyes_Luz.pdf. Consultado en noviembre de 2014.
- ROBBINS, S. y COULTER, M. (2005). *Administración*. Octava Edición. Pearson.
- RODRÍGUEZ, N. (1998). *Criterios para el análisis del diseño curricular*. Editorial Cooperativa de Laboratorio Educativo. Caracas.
- ROJAS, C.H. (2002). *Diagnóstico del plan curricular de la Escuela Académica Profesional del Obstetricia de la facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y sus efectos en el perfil profesional*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Human/Rojas_E/t_completo.pdf. Consultado en noviembre de 2015.
- SALVADOR, B.G. (2006). *Diseño curricular para la disciplina estudios lingüísticos en la licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras en el contexto de la universalización*. Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”. Santa Clara, Villa Clara.
- SENPLADES. (2012). *Transformación de la Matriz Productiva*. Quito: SENPLADES.

- STENHOUSE L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. 3a edición. Editorial Morata, Madrid, España.
- TABA, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Ediciones Troquel. Buenos Aires, Argentina.
- TECNOLÓGICO DE MONTERREY. (2016). *Licenciatura en Administración de Empresas*. Recuperado de <http://daf.mty.itesm.mx/cgi-bin/index.pl> Consultado en junio de 2016.
- TORRES, J. (1990) *El currículo oculto*. Editorial Morata, Madrid, España.
- TYLER, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Ediciones Troquel. Buenos Aires, Argentina.
- UNIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DOCENTE (2013). *Manual de Rediseño Curricular*. Universidad de Concepción. Recuperado de http://docencia.udec.cl/unidd/index.php?option=com_content&view=article&id=71:manual-de-redisen-curricular&catid=10:material-de-apoyo&Itemid=14. Consultado en agosto 2014.
- ULVR. (2012). *Proyecto curricular de la carrera de Ingeniería Comercial*. Guayaquil: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.
- ULVR. (2015). *Modelo pedagógico de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil*. Guayaquil: ULVR.
- ULVR. (2015). *Plan Estratégico Institucional 2015-2018*. Guayaquil: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.
- ULVR. (2015) *Reglamento de Régimen Académico*. Guayaquil: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.
- ULVR. (2015). *Proyecto curricular de la carrera de Administración de Empresas* presentado por la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil. (Elaborado por Hinojosa, R. et. al.) Guayaquil: ULVR.
- UNNATEC. (s/f). *Administración de Carreras*. República Dominicana. Universidad Nacional Tecnológica. Recuperado de <http://www.unnatec.do/administracion-de-empresas/> Consultado en julio de 2016.

- UPEL. (1985) *Curriculum I*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.
- URGILÉS, G.P. (2013) *Diseño curricular para elevar la calidad académica de la carrera de Administración de Empresas y Marketing de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi*. Tesis de maestría. Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/5305>. Consultado en noviembre de 2014.
- UBA. (s/f). *Licenciatura en Administración*. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.uba.ar/download/academicos/carreras/lic-administracion.pdf> Consultado en junio de 2016.
- VALLE, A. D. (1987). *Los modelos en la enseñanza*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. (Material impreso)
- _____ (2007). *Modelos importantes a considerar en la transformación de la escuela*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. (En soporte digital)
- VARGAS, F. (2003). *La gestión de la calidad en la formación profesional: el uso de estándares y sus diferentes aplicaciones*. Montevideo, ILO/Cinterfor. (Papeles de la oficina técnica, 12). Recuperado de <http://www.oitcinterfor.org/publicaci%C3%B3n/gesti%C3%B3n-calidad-formaci%C3%B3n-profesional-uso-est%C3%A1ndares-sus-diferentes-aplicaciones>. Consultado en agosto 2014
- ZABALZA, M., (2003). *Innovación en la Enseñanza Universitaria*. Contextos Educativos 6-7, 117.
- _____ (2012). *Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional*. En: Revista de docencia universitaria. 10(3). Octubre-diciembre 2012. Recuperado de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/501> Consultado en julio 2016.
- ZABALZA, M. y BERAZA, M.A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Narcea S.A. de Ediciones.
- ZEGARRA, J. (s/f). *La formación profesional en la universidad y el mundo del trabajo*. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/490/la-formacion->

[profesional-en-la-universidad-y-el-mundo-del-trabajo](#). Consultado en noviembre de 2014.

BIBLIOGRAFÍA RELACIONADA CON LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

ANDER, Egg. (1982). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

ÑAUPAS, H., MEJÍAS, E., NOVOA, E. y VILLAGÓMEZ, A., (2013). *Metodología de la Investigación Científica y elaboración de tesis*. Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

PICK, A. Y LÓPEZ, A. (2002) *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Trillas.

PINO, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Lima: Editorial San Marco.

PITA, S. y PÉRTEGA, S. (s/f). *Relación entre variables cuantitativas*. Recuperado de https://www.fisterra.com/mbe/investiga/var_cuantitativas/var_cuantitativas2.pdf Consultado en agosto 2016.

RUIZ, A. (2002). *Metodología de la investigación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

VALLE, A.D. (2010). *La investigación pedagógica: otra mirada*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

ANEXOS

- Anexo No. 01: Cuadro de consistencia de investigación
- Anexo No. 02: Componentes y relaciones de un programa para el fortalecimiento de competencias profesionales transversales
- Anexo No. 03: Instrumentos de recolección de datos
- Anexo No. 04: Validación de los instrumentos

ANEXO 1. CUADRO DE CONSISTENCIA

Modelo curricular vigente y su incidencia en la calidad de la formación profesional de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas en las Universidades de Guayaquil-Ecuador.

Cuadro 29: Cuadro de contingencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Instrumentos	Estrategia
¿Qué efectos está produciendo el currículo vigente en la calidad de la formación profesional de estudiantes de la carrera de Administración de Empresas en universidades de Guayaquil?	Demostrar los efectos que está produciendo la aplicación del modelo curricular vigente en la calidad la formación profesional de estudiantes de la carrera d Administración de empresas en universidades de Guayaquil-Ecuador.	El modelo curricular vigente que se aplica en la carrera de Administración de Empresas de universidades de Guayaquil, no permite mejorar la calidad de la formación profesional de sus estudiantes.	X= Modelo curricular vigente de la carrea de Administración de Empresas Y= calidad de la formación profesional de los estudiantes.	<p>Para X:</p> <p>Ficha de evaluación del currículo vigente.</p> <p>Guía de observación de las actividades docentes.</p> <p>Cuestionario de encuestas a docentes, estudiantes, egresados y empleadores</p> <p>Guía de Revisión de documentos</p> <p>Y: Guía de observación a las actividades de los estudiantes.</p> <p>.</p> <p>Cuestionario a docentes, estudiantes, autoridades, egresados y empleadores</p>	<p>Caracterización del estado actual del modelo curricular vigente y análisis comparativo.</p> <p>Caracterización de la formación profesional</p>

ANEXO 2. INSTRUMENTOS EMPLEADOS EN EL TRABAJO DE CAMPO

2.1. Guía de observación al desarrollo del currículo (modelo vigente)**Orientaciones al observador**

Estimado observador: La siguiente guía tiene como objetivo recoger información sobre el desarrollo del modelo curricular vigente a través de las actividades aúlicas y extra docentes que se desarrollan como parte del proceso pedagógico en la carrera. Le pedimos la mayor fidelidad en la descripción clara de lo observado y, de antemano, le agradecemos por su trabajo.

Instrucciones

A continuación le presentamos aquellas actividades que, de manera general, se realizan en la universidad. Por favor, marque con una cruz (x) la que va a observar en este momento.

1. ☐ Clases
2. ☐ Actividades extradocentes

En cada ítem debe marcar con una sola x. En todos los casos se refiere a si se muestra el aspecto a observar.

No.	Indicadores	SOC	SOP	NSO
V. I	Indicadores relacionados con el modelo curricular vigente.			
3.1.	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad.			
3.2.	Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.			
3.3.	Se proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios.			
4.1.	Se investiga en cada uno de los años de la carrera.			
4.2.	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.			
4.3	Vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.			
4.4	Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios			

2.2. Guía de observación a los estudiantes

Orientaciones al observador:

Estimado observador: La siguiente guía tiene como objetivo recoger información sobre el desarrollo de la formación profesional de los estudiantes. Le pedimos la mayor fidelidad en la descripción clara de lo observado y, de antemano, le agradecemos por su trabajo.

Instrucciones

A continuación le presentamos aquellas actividades que, de manera general, se realizan en la universidad. Por favor, marque con una cruz (x) la que va a observar en este momento.

1. ☐ Clases
2. ☐ Práctica preprofesional
3. ☐ Vinculación con la sociedad.

En cada ítem debe marcar con una sola x. En todos los casos se refiere a si se muestra el aspecto a observar.

No.	Indicadores	SOC	SOP	NSO
V.D	Indicadores relacionados con la formación del profesional (referidos a lo que es capaz de demostrar el estudiante de la carrera)			
II.1.1	Aplica los conocimientos a la práctica			
1.2.	Identifica problemas relacionados con su perfil profesional			
1.3.	Plantea problemas relacionados con su perfil profesional			
1.4.	Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional			
1.5.	Manifiesta compromiso ético			
1.6.	Toma decisiones			
1.7.	Demuestra conocimientos respecto a su profesión.			
1.8.	Trabaja en equipos			
2.1.	Se logra el planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)			
2.2.	Interpreta la información contable para la toma de decisiones			
2.3.	Interpreta la información financiera para la toma de decisiones			
2.4.	Administra el talento humano.			
2.5.	Desarrolla el talento humano			

2.3. Encuesta a docentes

Objetivos de la encuesta a docentes: conocer la opinión que tienen acerca del modelo curricular vigente y de la calidad de la formación profesional que se logra con ese modelo.

Estimado(a) docente:

Estamos realizando una investigación relacionada con la incidencia que tiene el modelo curricular de la carrera en la calidad de la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Administración. A continuación se le hacen una serie de preguntas relacionadas con estos temas. Los resultados son con fines investigativos por lo que le solicitamos muy comedidamente, que responda con toda sinceridad. No existen respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas, todas sus opiniones son importantes para nosotros. Revise y complete en su totalidad el cuestionario. Recuerde, su participación es completamente anónima.

Marque con una (X) la opción elegida y complete con argumentación cuando se le solicite. Muchas gracias por su colaboración y el tiempo que nos ha dedicado.

Primera parte: Datos generales

Rango de edades de los encuestados

Experiencia docente

Menor de 25 años _____

Menos de 5 años _____

Entre 26 y 40 años _____

Entre 10 y 15 años _____

Entre 41 y 50 años _____

Entre 16 y 25 años _____

Entre 50 y 60 años _____

Entre 26 y 30 años _____

Más de 60 años _____

Más de 30 años _____

V. I Indicadores relacionados con el modelo curricular vigente. Las preguntas que se hacen a continuación se relacionan con el plan de estudio actual. (DAC) significa de acuerdo completamente, (MDA) significa que Ud. Está medianamente de acuerdo y (NEA) significa que no está de acuerdo con el planteamiento que se le hace.

1.1.El diseño curricular especifica las áreas de conocimientos donde el profesional se va a desempeñar

DAC_____MDA_____NEA_____

1.2.El diseño curricular describe las tareas y acciones que debe desarrollar el estudiante en esas áreas.

DAC_____MDA_____NEA_____

Si la respuesta es afirmativa, responda si considera que están bien definidas estas tareas y acciones.

1.3 El diseño curricular precisa los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional.

DAC_____MDA_____NEA_____

Si la respuesta es afirmativa, responda si considera que están bien definidos estos valores y actitudes.

1.4. El diseño curricular precisa las habilidades, destrezas y/o capacidades que deben lograrse durante la carrera.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

Si la respuesta es afirmativa, responda si considera que están bien definidas estas habilidades, destrezas y/o capacidades.

1.5. El perfil profesional tiene correspondencia con la realidad de la profesión.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

Si la respuesta es negativa, explique por qué está afectada dicha correspondencia

2.2. Se logra el cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas

DAC _____ MDA _____ NEA _____

Si la respuesta es negativa, explique por qué está afectado el nivel de precedencia

2.3. Se da la presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

Si la respuesta es negativa, explique por qué están afectados los nexos interdisciplinarios

2.4. Se logra la presencia de ejes transdisciplinarios en la organización curricular

DAC _____ MDA _____ NEA _____

Fundamente su respuesta

3.1. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje en el diseño curricular consideran métodos participativos, creativos y problematizadores en unidad.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

3.2. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje en el diseño curricular tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

3.3. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje en el diseño curricular proponen variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.1. El diseño curricular incluye la investigación asociada a las materias en cada uno de los años de la carrera.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.2. Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.3 Se logra el vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.4 Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios

DAC _____ MDA _____ NEA _____

V.D Indicadores relacionados con la formación del profesional. Estas preguntas se refieren a la calidad de la formación profesional de los estudiantes, es decir, a lo que es capaz de demostrar el estudiante de la carrera.

II.1.1 Aplica los conocimientos a la práctica

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.2. Identifica problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.3. Plantea problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.4. Resuelve problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.5. Manifiesta compromiso ético

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.6. Toma decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.7. Demuestra conocimientos respecto a su profesión.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.8. Trabaja en equipos

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.1. Demuestra que puede realizar un planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.2. Interpreta la información contable para la toma de decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.3. Interpreta la información financiera para la toma de decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.4. Está preparado para administrar el talento humano.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.5. Está preparado para lograr el desarrollo del talento humano

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.4. Cuestionario de encuesta aplicado a estudiantes y a egresados.

Objetivo conocer la opinión que tienen estos grupos humanos, acerca del modelo curricular vigente y de la calidad de la formación profesional que se ha logrado en ellos con ese modelo.

Estimado(a) estudiante/egresado

Estamos realizando una investigación relacionada con la incidencia que tiene el modelo curricular de la carrera en la calidad de su formación profesional como estudiante/egresado de la carrera de Ingeniería Comercial. A continuación se le hacen una serie de preguntas relacionadas con estos temas. Los resultados son con fines investigativos por lo que le solicitamos muy comedidamente, que responda con toda sinceridad. No existen respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas, todas sus opiniones son importantes para nosotros. Revise y complete en su totalidad el cuestionario. Recuerde, su participación es completamente anónima.

Marque con una (X) la opción elegida y complete con argumentación cuando se le solicite. Muchas gracias por su colaboración y el tiempo que nos ha dedicado.

Datos generales:

Rango de edad en años	
Menor de 25	
Entre 26 y 40	
Entre 41 y 50	
Entre 50 y 60	
Más de 60 años	

Si es egresado, número de años de egreso.	
Menos de 5 años	
Entre 10 y 15	
Entre 16 y 25	
Entre 26 y 30	
Más de 30 años	

V. I Indicadores relacionados con el modelo curricular vigente. Las preguntas que se hacen a continuación se relacionan con el diseño curricular actual. (DAC) significa de acuerdo completamente, (MDA) significa que Ud. está medianamente de acuerdo y (NEA) significa que no está de acuerdo con el planteamiento que se le hace.

Estas preguntas se refieren al conocimiento que tienen acerca de estos componentes del perfil profesional del graduado

1.1. Tiene dominio acerca de las áreas de conocimientos donde se va a desempeñar una vez egresado

DAC_____MDA_____NEA_____

1.2. Tiene dominio de las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas.

DAC_____MDA_____NEA_____

1.3 Tienen dominio de los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional.

DAC_____MDA_____NEA_____

1.4. Tiene dominio de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera.

DAC_____MDA_____NEA_____

1.5. El perfil profesional tiene relación con la realidad de la profesión.

2.1. Dé su opinión acerca de si existe correspondencia entre las asignaturas y el perfil profesional de la carrera.

DAC_____MDA_____NEA_____

Si la respuesta es negativa, explique por qué está afectada dicha correspondencia

2.2. Dé su opinión acerca del cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas

DAC_____MDA_____NEA_____

Si la respuesta es negativa, explique por qué está afectado el nivel de precedencia.

2.3. Dé su opinión acerca de la presencia de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.

DAC_____MDA_____NEA_____

Si la respuesta es negativa, explique por qué están afectados los nexos interdisciplinarios

2.4. Dé su opinión acerca de ejes transdisciplinarios (que atraviesan todo el diseño curricular como módulos) en el diseño curricular.

DAC_____MDA_____NEA_____

Fundamente su respuesta

3.1. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje en las distintas asignaturas de la carrera, consideran métodos participativos, creativos y problematizadores en unidad.

DAC_____MDA_____NEA_____

3.2. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje en las distintas asignaturas de la carrera, tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

3.3. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje en las distintas asignaturas de la carrera, desarrollan variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.1. El diseño curricular considera que se investigue en cada uno de los años de la carrera.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.2. Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.3. Se logra el vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

4.4. Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios (a lo largo de la carrera)

DAC _____ MDA _____ NEA _____

V.D Indicadores relacionados con la formación del profesional. Estas preguntas se refieren a la calidad de la formación profesional, es decir, a lo que es capaz de demostrar como parte de su curso por la carrera.

II.1.1 Ud. es capaz de aplicar los conocimientos a la práctica

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.2. Ud. es capaz de identificar problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.3. Ud. es capaz de plantear problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.4. Ud. es capaz de resolver problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.5. Manifiesta compromiso ético

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.6. Ud. es capaz de tomar decisiones en la empresa, se le ha preparado para ello.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.7. Demuestra conocimientos respecto a su profesión.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.8. Ud. es capaz de trabajar en equipos

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.1. Ud. está preparado para realizar un planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.2. Ud. está preparado para interpretar la información contable para la toma de decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.3. Ud. está preparado para interpretar la información financiera para la toma de decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.4. Ud. está preparado para administrar el talento humano.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.5. Ud. está preparado para lograr el desarrollo del talento humano

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.5. Cuestionario de encuesta aplicado a empleadores

Objetivo: conocer la opinión que tienen los empleadores acerca del modelo curricular vigente y de la calidad de la formación profesional que se logra con ese modelo.

Estimado(a) empleador:

Estamos realizando una investigación relacionada con la incidencia que tiene el modelo curricular de la carrera en la calidad de la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Administración. A continuación se le hacen una serie de preguntas relacionadas con estos temas. Los resultados son con fines investigativos por lo que le solicitamos muy comedidamente, que responda con toda sinceridad. No existen respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas, todas sus opiniones son importantes para nosotros. Revise y complete en su totalidad el cuestionario. Recuerde, su participación es completamente anónima.

Marque con una (X) la opción elegida y complete con argumentación cuando se le solicite. Muchas gracias por su colaboración y el tiempo que nos ha dedicado.

Primera parte.

Datos generales:Rango de edad en años	
Menor de 25	
Entre 26 y 40	
Entre 41 y 50	
Entre 50 y 60	
Más de 60 años	

Experiencia en el cargo	
Menos de 5 años	
Entre 10 y 15	
Entre 16 y 25	
Entre 26 y 30	
Más de 30 años	

V. I Indicadores relacionados con el modelo curricular vigente. Las preguntas que se hacen a continuación se relacionan con el plan de estudio actual. (DAC) significa de acuerdo completamente, (MDA) significa que Ud. Está medianamente

de acuerdo y (NEA) significa que no está de acuerdo con el planteamiento que se le hace. Se incluye la opción NO SÉ, para si este fuera el caso.

Estas preguntas se refieren al grado de conocimiento que Ud. posee sobre estos temas.

1.1. El plan de estudio especifica las áreas de conocimientos donde el profesional se va a desempeñar

DAC _____ MDA _____ NEA _____ NO SÉ _____

1.2. El plan de estudios describe las tareas y acciones que debe desarrollar el estudiante en esas áreas.

DAC _____ MDA _____ NEA _____ NO SÉ _____

Si la respuesta es afirmativa, responda si considera que están bien definidas estas tareas y acciones.

1.3 El plan de estudios precisa los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional.

DAC _____ MDA _____ NEA _____ NO SÉ _____

Si la respuesta es afirmativa, responda si considera que están bien definidos estos valores y actitudes.

1.4. Precisión de las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera.

DAC _____ MDA _____ NEA _____ NO SÉ _____

Si la respuesta es afirmativa, responda si considera que están bien definidas estas habilidades, destrezas y/o capacidades.

1.5. Considera que el perfil profesional en su conjunto se relaciona con la realidad de la profesión.

DAC _____ MDA _____ NEA _____ NO SÉ _____

V.D Indicadores relacionados con la formación del profesional. Estas preguntas se refieren a la calidad de la formación profesional de los estudiantes, es decir, a lo que es capaz de demostrar el estudiante de la carrera.

II.1.1 El egresado que Ud. recibe aplica los conocimientos a la práctica

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.2. El egresado que Ud. recibe identifica problemas relacionados con la profesión.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.3. El egresado que Ud. recibe, plantea problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.4. El egresado que Ud. recibe, resuelve problemas relacionados con su perfil profesional

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.5. El egresado que Ud. recibe, manifiesta compromiso ético

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.6. El egresado que Ud. recibe, toma decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.7. El egresado que Ud. recibe, demuestra conocimientos respecto a su profesión.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

1.8. El egresado que Ud. recibe, demuestra disposición para el trabajo en equipos

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.1. El egresado que Ud. recibe, demuestra que puede realizar un planeamiento estratégico (incluye el táctico y el operativo)

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.2. El egresado que Ud. recibe, interpreta la información contable para la toma de decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.3. El egresado que Ud. recibe, interpreta la información financiera para la toma de decisiones

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.4. El egresado que Ud. recibe, está preparado para administrar el talento humano.

DAC _____ MDA _____ NEA _____

2.5. El egresado que Ud. recibe, está preparado para lograr el desarrollo del talento humano

DAC _____ MDA _____ NEA _____

Proponga, qué conocimientos, habilidades y valores debiera incluir el perfil profesional de un egresado en Administración de Empresas.

2.6. Guía de revisión del diseño curricular (modelo vigente) y otros documentos de trabajo relacionados con la modelación curricular

Objetivo: constatar en qué medida se cumplen las dimensiones del modelo curricular vigente y estos se tienen en cuenta en documentos de la modelación curricular

Orientaciones al revisor:

La siguiente guía tiene como objetivo recoger información sobre el cumplimiento de las dimensiones e indicadores relacionados con el modelo curricular en los documentos. Le pedimos la mayor fidelidad en la recogida de la información. Las

opciones de respuesta son (SEC), se evidencia completamente, (SEP), se evidencia parcialmente y (NSE), no se evidencia.

Marque una X en la columna que refleje la opción que Ud. considere se ajusta más a lo que se evidencia en el documento revisado.

No.	Indicadores	SOC	SOP	NSO
V. I	Indicadores relacionados con el modelo curricular vigente.	-	-	-
1.1.	Se especifican las áreas de conocimiento donde el profesional se va a desempeñar			
1.2.	Se describen las tareas y acciones que debe desarrollar en esas áreas			
1.3.	Se precisan los valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional.			
1.4.	Se precisan las habilidades, destrezas y/o capacidades que debe lograr durante la carrera.			
1.5.	Se refleja correspondencia entre el perfil profesional y la realidad de la profesión			
2.1.	Existe correspondencia de las asignaturas con el perfil profesional.			
2.2.	Existe cumplimiento de los niveles de precedencia entre las asignaturas			
2.3.	Se cumplen los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas.			
2.4.	Existen ejes transdisciplinarios en la organización curricular			
3.1.	Se consideran métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, creativos y problematizadores en unidad.			
3.2.	Se tienen en cuenta variados recursos didácticos para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.			
3.3.	Se consideran variadas formas organizativas en unidad con los métodos y los medios.			
4.1.	Se investiga en cada uno de los años de la carrera.			
4.2.	Se investigan problemáticas relacionadas con el perfil de la carrera.			
4.3.	Se muestra vínculo de las materias con el proceso de investigación formativa.			
4.4.	Se considera la realización de proyectos inter y transdisciplinarios			